جـــامـــعـــة الـــشـــرق الأوســـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY

أثر تدريس النصوص القرائية لمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ لطلبة الصف السابع الأساسي في لواء الموقر في الأردن

The Impact of Teaching Reading Texts of Arabic Language Course in Both Silent and Loud Ways on the Achievement and Retention for the Seventh Grade in Almowaqar Region (Jordan)

إعداد:

محمد مخلد عايد الثنيان

إشراف:

الدكتور محمود الحديدي

قدمت هذه الرسالة إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

2013

ب

التفويض

أنا محمد الثنيان / قسم المناهج وطرق التدريس / كلية العلوم التربوية / جامعة الشرق الأوسط ، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقيا والكترونيا للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها .

الاسم : محمد الثنيان

التوقيع : ....

التاريخ : 20 / 1 / 2013

ج

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها " **أثر تدريس النصوص القرائية لمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتةوالجهرية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ لطلبة الصف السابع الأساسي في لواء الموقر في الأردن**"

وأجيزت بتاريخ ٢٠ / ١ / ٢٠١٣ م

أعضاء لجنة المناقشة :	التوقيع
أ.د جودت احمد المساعيد (رئيساً)	....
د. محمود الحديدي (عضواً ومشرفاً)	....
أ.د أمين الكخن (ممتحناً خارجياً)	....

شكــر وتقديـــــر

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين ، وعلى آلــه وصحبه الغر الميامين ، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين ، وبعد :

أشكر الله تعالى الذي منحني القوة والإرادة للوصول إلى ما وصلت إليه من جهد ، وأشكر مشرفي وأستاذي على هذه الرسالة الدكتور محمود الحديدي ، الذي أشرف على رسالتي بكل جدية وإخلاص . كما أتقدم بجزيل الشكر للدكتور غازي خليفة الذي رغم انشغاله وضغط العمل عليه كان خير موجــه ونعم ناصح ، فله الفضل والاحترام وعظيم التقدير .

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى أعضاء لجنة المناقشة ، الأستاذ الدكتور جودت سعادة والأستاذ الدكتور أمين الكخن لموافقتهما على المشاركة في لجنة المناقشة ، ولما أبدياه من ملحوظات وتوجيهات وإرشادات قيمة أضفت على هذه الراسالة طابع الإثراء بخبراتهم الواسعة .

الإهداء

إلى من حنت على وربتني صغيراً، ومن كانت السبب وراء كل نجاح في حياتي، إلى بسمة الحياة وسر الوجود

أمي الحبيبة

إلى من رسم لي ألوان الحياة، وأرشدني إلى طريق الخير، وكان لي عوناً وسنداً طيلة دربي، أرجو من الله العلي القدير أن يمد في عمرك لترى ثماراً قد حان قطافها

أبي الغالي

إلى الرجل الذي كان أبي الثاني وكان لي نعم الصديق ونعم النسب، وعلمني أن الحياة هي العمل الجاد والمخلص

عمي أبو ناصر رحمه الله تعالى

إلى من أحاطوني بحنانهم وحبهم وتشجيعهم لي لتخطي عناء دراستي وللنجاح في حياتي

أخواني

إلى شمس قلبي التي لا تغيب، إلى من مدت يدها جسراً لي ولم تتوانى عن مساعدتي لإنجاح هذه الرسالة ورفيقة دربي

زوجي الغالية

إلى حبيبة قلبي التي أرى في ابتسامتها كل الأمل والبراءة وسحر الوجود

ابنتي الغالية رفيف

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

تدريس النصوص القرائية لمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ لطلبة الصف السابع الأساسي في لواء الموقر في الأردن(دراسة مقارنة)

إعداد

محمد الثنيان

اشراف

الدكتور محمود الحديدي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر تدريس النصوص القرائية لمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ لطلبة الصف السابع الأساسي. ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتطوير اختبار تحصيلي تم التأكد من صدقه وثباته. اقتصر أفراد الدراسة على مدرستين تم اختيارهما كعينة قصدية ، وتم اختيار شعبتين من كل مدرسة ، وجرى توزيع الشعب بطريقة عشوائية بسيطة إلى مجموعتين تجريبيتين؛ المجموعة الأولى تم تدريسها بطريقة القراءة الصامتة ، وكان عددها (33) طالباً، والمجموعة التجريبية الثانية تم تدريسها بطريقة القراءة الجهرية، وكان عددها (33) طالباً . وتم إعداد خطتين دراسيتين، أحدهما للتدريس بطريقة القراءة الصامتة ، والأخرى بطريقة القراءة الجهرية . وباستخدام تحليل التباين المصاحب ، كشفت هذه الدراسة عن النتائج الآتية:

ل

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية (النصوص القرائية) تعزى لطريقة التدريس(الصامتة ، الجهرية) ، ولصالح طريقة القراءة الصامتة .

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في احتفاظ طلبة الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية (النصوص القرائية) تعزى لطريقة التدريس(الصامتة ، الجهرية)، ولصالح طريقة القراءة الصامتة .

The Impact of Teaching Reading Texts of Arabic Language Course in Both Silent and Loud Ways on the Achievement and Retention for the Seventh Grade in Almowaqar Region (Jordan)

Prepared By

Mohammed Al-Thnian

Supervised By

Dr.Mahmoud Al-Hadidi

Abstract

The purpose of this study was to investigate the impact of teaching reading texts of Arabic course in both silent and loud ways on the academic achievmant and retention for seventh grade students. To achieve this goal, the researcher developed a test and assured its validity reiability ,The study sample consisted of two schools that had been chosen as an intended sample , two of each school were chosen , and students by these seehons were distributed randomly info two experimental groups , first group was taught by silent reading , and it contained (33) students, and the second experimental group was taught in loud reading way , and it consisted of (33) students.

Two study plans were prepared, one plan to teach in silent reading way, and the other in loud reading way . Using the ANCOVA analysis of variance, this study revealed the following results :

ن

1-There were statistically significant differences at the level of $(0.05 \geq \alpha)$ in the achievement of the seventh grade students in Arabic language (reading texts) attributed to the teaching way (silent, loud), and in favor of the silent reading way .

2- There were statistically significant differences at the level of $(0.05 \geq \alpha)$ in the retention of the seventh grade students in Arabic language (reading texts) attributed to the teaching way (silent, loud), and in favor of the silent reading way .

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

تمهيد :

القراءة من أبرز فنون اللغة، وأهم وسيلة من وسائل تعلّمها، وهي ضروريّة للفرد والجماعة في جميع مجالات الحياة، ذلك لأنّها المفتاح الرئيس للتعلّم، ووسيلةٌ من وسائل كَسْب المعارف والخبرات، إلى جانب أنّها أساسيّة للنّجاح في المواد الأكاديمية، والإنسان الذي لا يعرف القراءة يصبح عبئاً على مجتمعة، وبالتالي يكون سبباً من أسباب تأخّره، كما أنّها توسّع دائرة خبرة التلاميذ وتنمّيها، وتنشّط قِواهم الفكريّة وتهذّب أذواقهم، وتُشْبِع فيهم حبَّ الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم ومعرفة الآخرين، وتزيد معارفهم، وتفتح أمامهم آفاق التفكير، وتنمّي حبَّهم ورغبتهم لها، وتُثْري لغتهم، وتكوّن شخصيتهم وتقوّيها.

تّعْتبر القراءة مجالاً من مجالات النّشاط اللّغوي المتميّز في حياة الإنسان، حيث تُعدّ وسيلة اتصال هامّة، وذلك لكونها نافذة يُطِل من خلالها الفرد على المعارف والثّقافات المتنوعة، وعامل مهم في تطور شخصيته، كما أنّها وسيلةً من وسائل الرُّقيّ و النّمو الاجتماعي و العلميّ. فمن خلالها يشبع الفرد حاجاته وينمّي فكره، وعواطفه، ويثري خبراته بما تزوده من أفكارٍ، وأراء، وخبرات، وعن طريقها ينطلق الفرد في التعليم المستمر الذي أصبح ضرورة من ضرورات التطوّر العلميّ والفني، والتكيّف الشخصيّ للمتغيرات السّريعة، والمستحدثات العصريّة، ولتنمية شخصيته(الراشد،2001).

و للقراءة عند التربويين أهداف عدة، تختلف باختلاف نوع القراءة، فالقراءة هي المنفذ الأكبر لنموّ العقل والمعرفة الإنسانيّة، وأداة التّعرف إلى من حولنا. ونحن لو نظرنا وقارنّا بين اثنين: أمّيّ

وقارئ، لوجدنا الفرق بين الفكرين كبيرًا جدًا. ذلك أن عقل الأمّيّ محدود النّماء، وعقل القارئ واسع النّماء والعطاء، قابل للتوسع والنّمو (العايد، 2002).

يشير توني بوق إلى أنّ البدايات الأولى لظهور مصطلح القراءة الصامتة كنشاط حديث كانت في القرن التّاسع عشر، حيث ظهرت بعض العوامل التي أدت إلى الاهتمام بالقراءة الصامتة، ومن هذه العوامل: انتشار حركة التعليم؛ وبالتالي ازدياد عدد القرّاء، ونتيجة لذلك ظهرت القراءة الصامتة كنشاط خاصٍّ يستخدمه الفرد في الأماكن العامّة والمكتبات. كما أنّ من العوامل التي ساعدت أيضاً على ظهور القراءة الصامتة استخدام الكتب في التنمية الشخصية، وفي تحسين الوضع الاجتماعي والذي ظهرت أهميته نتيجة للثورة الصناعية (الراشد، 2001).

وتكتسب القراءة الصامتة أهمية خاصّة في مجال التحصيل الدراسيّ وفي الحياة المدرسيّة، فإذا ما تدرب التلميذ تدريباً كافياً على القراءة الصامتة، وتمكّن من السيطرة على رُكنيها الرئيسين وهما السرعة والفهم، أمكنه أن يتقدم تقدماً كبيرًا في سائر المواد الدراسيّة (أبو العزايم،1983).

ونظرا لارتباط القراءة بمستوى التحصيل الدراسي، حيث من خلاله نتمكن من معرفة مستوى التلاميذ الدراسيّ وإمكاناته التحصيلية كذلك يتم معرفة المستوى المحدد من الانجاز والكفاءة و الأداء في العمل المدرسي والأكاديمي ووجود مشاكل عند التلميذ يؤثر بشكل مباشر على مدى تحصيله الدراسيّ خاصة إذا كان المشكل هو صعوبات في القراءة، و عدم التعرّف إلى الكلمات قد ازداد عدد الأفراد الذين يعانون من عُسر القراءة بدرجة أثارت انتباه الباحثين والخبراء نظرا لخطورة هذا الاضطراب.

يرى والتر(Walter،1981) أن الارتقاء بمستويات التّحصيل الدراسيّ يقتضي تدريب التلاميذ وتزويدهم بمهارات القراءة التي يحتاجونها للبحث والتنقيب عن المعرفة من مصادرها، ومن ثَمّ الإفادة

منها في تسهيل عمليات التعلّم، ذلك أن النّجاح أو الفشل في التعلّم غالباً ما يخضع أو يتأثر بما لدى التلاميذ من معلومات عن الكيفيّة التي يتعلمون بها، ومدى ما لديهم من قدرة على استعمال المهارات القرائية.

حظيت القراءة الجهرية بعناية كبيرة في مدارسنا ولازالت؛ والسرّ في ذلك هو أنّ العرب في عصري الجاهليّة والإسلام كانوا أميّين، وكانت صناعة الكلام عندهم من الصّناعات التي يتبارون فيها . فكان للخَطابة سوقُها ومناسباتُها الكثيرة، ولإنشاد الشِّعر مجاله ومشجعاته، ولقراءة القرآن وتجويده مناسباته الدينية التي يقرأ فيها واحد ويستمع الآخرون، وكانت خُطبة الجمعة تُتلى أو تُقرأ جَهْراً ويستمع لها الباقون(عبد المجيد، 1961).

وتبدو أهميّة القراءة الجهرية من النّاحية الاجتماعية من خلال الدّور الذي تقوم به في وضع أساس مشترك للمناقشة وتبادل وُجهات النَّظر، مما يساعد التلاميذ على تحسين محادثاتهم وتمكّنهم من التمتّع بالاشتراك في المواد الأدبية، والمناقشات العلميّة، وأخيرًا فإنها تساعد المعلّم على تشخيص مواطن الضّعف في مهارات القراءة المطلوبة(Hester،1986).

بناءً على ما سبق فإن الباحث تناول في دراسته أثر طريقة تدريس النّصوص القرائية لمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسيّ والاحتفاظ لطلبة الصفّ السّابع الأساسيّ في لواء الموقر في الأردن.

مشكلة الدّراسة:

إنّ تفحص عمليّة التحصيل الدراسيّ بنظرة تحليلية وما يرتبط بها من عوامل؛ تساعد في الكشف عن معوقات عمليّة التحصيل، وبالتالي العمل على دراسة الوسائل والأساليب المناسبة من أجل تفادي المعوقات والوصول بالتحصيل الدراسي إلى أقصى حدّ ممكن. وتُعتبر طريقة تدريس النّصوص القرائية بطريقتي القراءة و الصامتة والجهرية من الطرائق التي تؤثر في التحصيل الدراسي للطلبة، حيث وجد الباحث من خلال مراجعة الدراسات السابقة قلة عدد الدراسات التي تبحث في أثر طريقة تدريس النّصوص القرائية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي.

كما لاحظ الباحث خلال فترة عمله كمعلم في مديرية التربية والتعليم في لواء الموقر أن هناك ضعفاً لتملك الطلبة مهارات القراءة الصامتة والجهرية لدى الطّلبة بشكل عام وطلبة الصفّ السّابع الأساسي بشكل خاص، الأمر الذي يؤثر بدوره سلباً على التحصيل الدراسي لهم .

هدف الدّراسة وأسئلتها:

تهدف الدّراسة التعّرف إلى أثر تدريس النّصوص القرائية لمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والقراءة الجهرية للصفّ السّابع الأساسي في التّحصيل والاحتفاظ .

وبناءً على ذلك قام الباحث بطرح الأسئلة التالية:

1. ما أثر تدريس النّصوص القرائية بطريقتي القراءة الصامتة والقراءة الجهرية في تحصيل طلبة للصفّ السّابع الأساسي ؟

2. ما أثر تدريس النّصوص القرائية بطريقتي القراءة الصامتة والقراءة الجهرية في احتفاظ طلبة للصفّ السّابع الأساسي في مادة اللغة العربية ؟

فرضيات الدّراسة:

للإجابة عن أسئلة الدّراسة سيتم اختبار الفرضيتين الصفّريتين الآتيتين:

- **الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة احصائيّة ($\alpha \geq 0.05$) في تحصيل طلبة الصفّ السّابع الأساسي في مادة اللغة العربية (النّصوص القرائية) تُعْزى لطريقة التّدريس (الصامتة، الجهرية).
- **الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة احصائيّة ($\alpha \geq 0.05$) في احتفاظ طلبة الصفّ السّابع الأساسي في مادة اللغة العربية (النّصوص القرائية) تُعْزى لطريقة التّدريس(الصامتة، الجهرية).

أهمية الدّراسة:

تتمثل أهميّة الدّراسة في ما يأتي:

1- تساعد المعلّمين في اختيار الطريقة المناسبة (الجهرية، والصامتة) لتدريس النّصوص القرائية.

2- يتوقع أن تخدم نتائج هذه الدّراسة كلاً من الموجّهين التربويين والمعلّمين بالخطط اللازمة لتدريس القراءة الصامتة والجهرية.

3- وهدفت هذه الدّراسة بطريقة مباشرة إلى الإجابة عن أسئلتها، علاوة على ما قد تضيفه من معرفة جديدة لمهارات القراءة بطرق تدريسيّة متنوعة من خلال برامج الإعداد المهنيّ لمعلمي اللغة العربية وذلك عند اختيار النشاطات الملائمة والوسائل الكفيلة لتحقيق أهداف القراءة.

مصطلحات الدّراسة:

تتمثل مصطلحات الدّراسة فيما يأتي:

- التحصيل الدراسي: يعرّف توق وعدس (1998) التحصيل الدراسي بأنه نتاجات تعليميّة تعلّمية اكتسبها الطالب بعد تعرضه لخبرات تربوية وتعليمية في مؤسسة تعلمية .

– التعريف الإجرائي للتحصيل في هذه الدّراسة يتمثل في: الدرجة التي حصل عليها الطالب في الاختبار ألتحصيلي الذي أعدّه الباحث .

- القراءة الجهرية : "هي ذلك النوع من القراءة الذي يتلقى فيه القارئ ما يقرؤه عن طريق العين وتحريك اللسان واستغلال الأذن، وأساس ذلك النطق بالمقروء بصوت عال يسمعه القارئ" (سمك، 2001).

- القراءة الصامتة: " هي عمليّة التعرّف إلى الرموز المكتوبة وفهمها، وربط عمليّة الفهم هذه بالخبرات السابقة لدى الفرد" (الرقيعي، 1989).

- الاحتفاظ : يعرفه الباحث إجرائيا بأنه ما يتبقى في الذاكرة من تعلم وتعليم ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من المادة عند خضوعه الى الامتحان مرة ثانية والذي قد تم تطبيقه بعد الانتهاء من التجربة مباشرة، علما بأن الفترة بين الاختبارين كانت شهرين.

حدود الدّراسة ومحدادتها

– الحدّ البشريّ : اقتصرت هذه الدّراسة على طلبة الصفّ السّابع الأساسي في التحصيل الدراسيّ في لواء الموقر في الأردن.

– الحدّ الزماني: تم إجراء هذه الدّراسة خلال الفصل الأول لعام (2012) .

– الحدود المكانية: اقتصرت الدّراسة على الصفّ السّابع الأساسي في مدارس التربية والتعليم في لواء الموقر.

- تحدد نتائج هذه الدّراسة بدرجة صدق ادواتها وثباتها وكذلك استجابة افراد العينة لها.
- يمكن تعميم نتائج هذه الدّراسة على المجتمع ضمن العينة المسحوبة منه، وعلـــى المجتمعـــات المماثلة .
- أحيانا يتم استخدام القراءة الجهرية وتغلب على الأمر أثناء التدريس وأحيانا تتم الغلبة للقـــراءة الصامتـــة .

الفصل الثاني

الإطار النّظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل استعراض الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة ، كما تم في هذا الفصل تناول دراسات سابقة عربية وأخرى أجنبية ذات علاقة بموضوع الدراسة الحالية .

القراءة مفهومها وتطورها:

على الرّغم من التّقدم الذي يُلاحَظ في ميادين تكنولوجيا التعليم، إلا أنّ القراءة ستظل أهمّ وسيلة من وسائل اكتساب المعرفة، والحصول عليها من مصادرها المتنوعة، وذلك لما تتميّز به من عدم التّقيد بالزّمان والمكان، كما أنّ العناية بتدريس القراءة وتعلّمها يُساعد الطّالب في فَهْم نفسه وغيره، فهي وسيلة للتحصيل في جميع المقررات الدراسيّة، ومنها اللغة العربية، وقد يكون الضّعف في عمليّة القراءة أحدَ الأسباب الرئيسة في تدنّي تحصيل الطّلاب في مختلف المقررات.

إنّ اللغة هي أهمّ ما يميز المجتمعات الإنسانيّة عن سواها؛ فهي أداة التّواصل بين الأفراد، وداعمة التّرابط الاجتماعي، وأداة التفكير الأساسيّة. وغنيّ عن البيان الإشارة إلى أهمية منهاج تعليم اللغة العربية في المدرسة، والوزن المعطى له، أو الحديث عن مبررات ذلك، فاستثمار تعليم اللغة في المنهاج المدرسيّ يعود على تحصيل الطالب في شتى ميادين المعرفة بكل ايجابي.

كما أن القراءة يجب ألا تقتصر على مجرّد التعرّف إلى الكلمات أو الجمل في كتب اللغة العربية، حيث أن الفهم القرائي هو أساس تعلّم المقررات الدراسيّة، ويمثل أعلى مهارات القراءة. ولقد تطور الفهم القرائي من كونه إنتاجاً للأفكار الموجودة في النّص إلى عمليات ذهنية تفاعلية بين النّص

والخبرات السابقة للقارئ الذي اختزنها في صورة خطة عقليّة حيث يتضمن إعادة القارئ بناء معرفته من خلال تفاعله مع النّص لإيجاد روابط بين الخبرات الجديدة والسّابقة.

ويُعرّف الفهم القرائي على أنّه عمليّة عقليّة يقوم بها القارئ للتفاعل مع النّص مستخدماً خبراته السابقة، لاستخلاص المعاني المتضمنة في النّص المكتوب (موسى،2001).

وعند قراءة النّص يحتاج القارئ إلى التعرّف البصريّ على الرموز المطبوعة، وهي الحروف، والجمل، والفقرات، ثم تحديد معانيها، وإدراك كيفية تنظيمها، ثم الرّبط بين الأفكار المطروحة واستنتاج أوْجه التّشابه والاختلاف بينها، وصولاً إلى فهم غرض الكاتب، والمعاني الضمنية غير المصرّح بها في النّص، وإلى جانب ذلك فإن القارئ يمارس كلاً من التفكير الناقد، وعمليّة حلّ المشكلات (الزيات،1998).

وقد أشار سعادة وآخرون،(2006) إلى أنّ القراءة تُعَدّ أحد عناصر التعلّم النّشِط، حيث تتطلب في العادة فهم ما يفكر به الآخرون، وهي تمثّل في الواقع أساس العمليّة التعليمية التعلّمية، ومع ذلك فإنه من الصّعب الافتراض بأنّ الطّلبة يفهمون جيداً القراءة الناقدة التي تتطلب إمعان النّظر بدقّة، وتجميع الأفكار، وتلخيص المعلومات، وفهم الأمور والمجريات من القراءة، وربط النقاط ببعضها، ومن أجل جعل الطّلبة أكثر اهتماماً بالقراءة، فإن نتائج البحث التربويّ والنفسيّ تقترح ضرورة تزويدهم بأسئلة معيّنة، قبل القيام بعمليّة القراءة حتى يجيبوا عنها من خلال القراءة، أو تلخيص ما قاموا بقراءته كتابياً أو شفويّاً، لأنّ مثل هذه التمارين أو الواجبات تؤدي في الغالب إلى فهم كبير لما تمّت قراءته، ويتمثّل الشيء الآخر الواجب مراعاته خلال القراءة في عمليّة تدوين أو أخذ الملاحظات،

أو وضع الخطوط أو الدّوائر حول الكلمات الدالّة أو المفاهيم المهمّة، أو المفتاحيّة لأنّها تَلفت نظر القارئ إليها، ويُطالِب المعلّم بأن يقرأ الطّلبة فقرة أو مجموعة من العبارات ويُطلب منهم التعليق عليها.

وتُعَدّ القراءة مهارةً أساسية ينبغي تنميتها لدى الطّلبة، وضعف هذه المهارة يمكن أن يعرّضهم إلى صعوبات في التعليم والتعلّم. وقد أظهرت الملاحظات الصفّية أن (1%) من وقت التّدريس فقط يُعنى باستراتيجيات الاستيعاب القرائي، كما أظهرت نتائج بعض الدراسات أن الاستيعاب القرائي يتأثر بقوة بدرجة التداخل بين معرفة القارئ السابقة ومحتوى النّص المقروء. والقراءة في طبيعتها عمليات ذهنيّة أدائيّة معقدة، وتشكّل مع المهارات اللغوية الأخرى؛ الاستماع، والتحدث، والكتابة، نظاماً لغوياً يُعدّ أبرز أنظمة اللغة وأهمَّها على الإطلاق، وعليه يعتمد الفرد في اكتساب اللغة، واستخدامها في مواقف الدّرس والحياة (Ruddell,1992).

لقد اختلفت الآراء وتباينت وُجهات النّظر حول ماهيّة القراءة، وكيفية حدوثها لدى الفرد القارئ، وما إذا كانت عمليّة، أم ناتجا، أم كلاهما معا، ولا شك أنّ الاختلاف في ماهيّة القراءة وكيفيّة حدوثها انعكس بشكل أو بآخر على الطالب والمعلّم وواضع المنهاج، باعتبار أنّ هذه المهارة اللغوية أهم المهارات الحياتية في هذا العصر الذي يوصَف بعصر المعلوماتية وعصر الاتّصال (نصر، 2003).

وهناك ما يشير إلى أنّ خبراء مناهج تعليم القراءة وطرائق تدريسها في العديد من دول العالم يواجهون تحديات كبيرة، وصعوبات شديدة، في سعيهم للوصول إلى تقنيات ومداخل أكثر تطورا في تعليم القراءة، وإكسابها للأطفال، ذلك أنّ القراءة في طبيعتها منظومةٌ من المهارات الفرعية المتداخلة التي يصعب تعليمها وتعلّمها بمعْزِل عن المهارات اللغوية الأخرى. ويزيد الأمرَ صعوبة عندما تتطلب مواقف التعليم أنْ يعمل معلّم اللغة في بيئات لغوية متنوعة تجعل الديناميات الاجتماعية مع التنوعات

القرائية في الحصّة الواحدة بيئة فريدة ومميزة، ومعلم القراءة هو المسؤول المباشر عن إدارة هذه التنوعات، مما يجعل اتخاذ القرارات التّدريسية في هذا الشأن غاية في الصعوبة (Michael& Susan & Bonnie, 1999; Roe,1992).

وتُعدّ الاتجاهات المتوافرة لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية نَحْوَ طبيعة القراءة، وكيفيّة امتلاك مهاراتها الفرعيّة، وعلاقة القراءة بالمهارات اللغويّة الأخرى، ووظائف القراءة ودورها في الحياة المعاصرة من بين العوامل المؤثرة في اختيار استراتيجيات تعليم القراءة الأكثر ملاءمة في تنفيذ دروس القراءة. فأصحاب النّظرة البنائية يرون أنّ التعليم الفعّال للقراءة هو الذي يتيح للطّلبة فرصة رَبْطِ التعلّم الجديد بما لديهم من خبرات سابقة، وانّ هذه الخبرات تؤدي دوراً مهما في تيسير عمليات الفَهم. كما أن أصحاب هذا الاتجاه يؤكدون دور التفاعلات الاجتماعية المصاحبة لعمليات التعلّم القرائي، ويولون أهميّة للعمليّة على حساب الناتج، ولذا يفضلون استخدام استراتيجيات مثل " التعلّم التعاوني، والعصف الذهني، والمسرحية، والتعلّم التبادلي، ولعب الدور وما شابه ذلك" (عبيد، 2009).

تطوّر مفهوم القراءة

كانت القراءة قديماً قراءةً ببغاويةً تعني مجرد النطق بالألفاظ والعبارات، سواء فهم القارئ أم لم يفهم، وسواء أحسّ السامع من قراءته بالمعنى أم لم يحسّ به. فما دام الفرد ينظر إلى الرموز الكتابية فيترجمها الفاظاً، ويركّب منها بنطقه جملاً وعبارات، ويخرج الحروف من مخارجها الصحيحة، ويحافظ على سلامة بنية الكلمات حين ينطق بها فهو قارئ. (قورة، 1972).

لهذا كان الدرس القرائي – قديماً – يعني عندهم أنْ يكلِّف المعلّم تلميذاً قراءة كلمات الموضوع، ثم تلميذاً ثانياً، وثالثاً، إلى أن تنتهي الحصّة، وانْ هَمّ المعلّم منصبٌ على ضبط نطق الكلمات، دون أن يدرب الطالب على إعمال عقله فيما يقرأ. (الحسون،1996).

بعد ذلك تناولت الأبحاث التي أجريت في العقد الأول من القرن العشرين، النّواحي الفسيولوجية مثل حركات العين، وأعضاء النطق وغيرها. ثم جاء العقد الثاني وأثبتت أبحاث (ثورندايك) أنّ عمليّة القراءة ليست عمليّة بسيطة كما كان يُعتقَد، وإنما هي عمليّة معقدة تستلزم جماع شخصية الإنسان، فهي تشمل فضلاً عن معرفة الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة، الفهم والرّبط والاستنتاج. (خاطر،1997)

وأضاف(السيد،1988) إلى مفهوم القراءة عنصر النّقد، إذ رأى أنّ عمليّة القراءة تشتمل على تعرّف الحروف والكلمات، والنْطق بها صحيحة، وعلى الفهم، والرّبط، والاستنتاج، كما تشتمل في الوقت نفسه على عنصري التفاعل مع المقروء والنّقد، إذ ينبغي للإنسان ان يحكم على المادة المقروءة، وان يتخيّر مما تخرجه المطابع يومياً المادة الصالحة لقراءته، ولن يتمكن من ذلك إلا اذا دُرِّبَ على النّقد الموضوعي.

ثم جاءت الحرب العالمية الثانية وبعدها ظهرت بوضوح مشكلة وقت الفراغ واستغلاله وحاجة الإنسان إلى الترويح والترفيه عن النّفس من عناء ما يقاسيه في عمله اليومي، لذلك أخذ مفهوم القراءة معنى جديداً أضيف إلى معانيه السابقة وهو أنْ تكون القراءة أداةً لاستمتاع الإنسان بما يقرأ حتى لا تطغى عليها وسائل الاستمتاع الأخرى المسلية فكما أن الإنسان يدير مفتاح المذياع ليستمع إلى حديث

يرغبه، أو يغذي عواطفه ومشاعره بمسرحية إنسانية، يمكنه إن يلجأ إلى الكتاب أوالى الكلمة المكتوبة، وهذا يتوقف إلى حد كبير على جهد المدرّس وفهمه لميول طلبته، وعلى جهد البيت وما يبذله من أساليب لتشويق الطّلبة بالكلمات المكتوبة. (مجاور،2000).

ومع تقدم البحث العلمي واتخاذه القراءة اسلوبا من أساليب النّشاط الفكريّ في حل المشكلات تبوأت القراءة مكانة كبيرة، بحيث يستخدمها الإنسان ليلقي الأضواء على مشكلة ما ليجد لها حلاً وهكذا أصبحت القراءة بمفهومها الحديث التعرّف على الحروف والكلمات، والنطق بها صحيحة لتصل بالقارئ الى مفهوم القراءة الأشمل من حيث الفهم، والرّبط، والاستنتاج، والموازنة، والتفاعل مع المقروء والنّقد له، فهو اسلوب من أساليب حل المشكلات. (السيد،1988).

من ذلك يستنتج الباحث أنّ عمليّة القراءة أصبحت تضمّ في مفهومها، زيادة على الإداء اللفظي السليم مكوناً جوهرياً هو فهم القارئ لما يقرأ، ونقده إيّاه، وترجمته إلى سلوك يحلّ مشكلة أو يضيف إلى معالم الحياة عنصراً جديداً.

ويبدو أن هذا التطور جاء نتيجة حرص التربية على أن تكون القراءة عمليّة مثمرة تؤدي وظيفة مهمة في الحياة بالنسبة للفرد والمجتمع.

الاستيعاب القرائي:

القراءة عمليّة دائمة للفرد، يزاولها داخل المدرسة وخارجها، فهو في مرحلة معينة يقرأ ليتعلم، وفي مرحلة أخرى يتعلم ليقرأ، وعالم اليوم عالم قراءة واطّلاع، وعلى الرّغم من تعدد الوسائل الثقافية في العصر الحديث، إلا أنّ القراءة تفوق كلّ هذه الوسائل لما تمتاز به من السّهولة والسّرعة والحريّة، وعدم التقيّد بزمن معين أو مكان محدد (إبراهيم، 1973).

وتتطلب القراءة الفهم (الاستيعاب) بالإضافة إلى فك الرموز، لأن القراءة والاستيعاب شيء واحد وهي عمليّة معقدة، وأسلوب من أساليب النشاط الذهني في معالجة المعلومات المقروءة، حيث يقوم القارئ بهذا النّشاط الذهني لفهم المعنى الكامل في النّص، والقراءة ليست عمليّة فردية، بل هي تفاعل اجتماعيّ ثقافيّ في المجتمع، حتى إنّ بعض المفكرين يرون أنّ هناك جوانب تؤثر في الاستيعاب القرائي، منها طبيعة النّص المقروء، هل هو اجتماعي يهم المجتمع، أم فردي؟ ثمّ نوعية هذا النّص من حيث الناحية اللغوية؛ لأن النّص الذي يكون سهل التناول للقراءة يكون أفضل من غيره.(إدريس،1992)

كما أنّ القراءة لها تأثيرات واسعة وعميقة ومتنوعة على الطّلبة، حيث توسّع دائرة خبرتهم، وتنمّيهم، وتنشّط قواهم الفكريّة، وتشبع فيهم حبّ الاستطلاع النّافع لمعرفة أنفسهم ومعرفة غيرهم، ومعرفة عالم الطبيعة وما يحدث فيه، وما يوجد في أزمنة وأمكنة بعيدة (أبوعميرة، 1996).

ويُعَدّ الاستيعاب القرائي الهدف الرئيس في عمليّة القراءة، ويأتي في مقدمة الموضوعات المتعلّقة بالدّراسات اللغوية والنّفسية، وذلك لأهميته في التواصل اللغوي، وفهم الرسالة اللغوية بين الكاتب والقارئ، وكذلك لما ينطوي عليه من أسس نفسية، تتعلق بالإدراك والتذكر والاستدعاء (Andree،1991).

كما أنّ الاستيعاب القرائي يُعَد محور العمليّة القرائية، ولا يكتفى بالجانب العمري إلا إذا امتلك القارئ مهارات القراءة الفعلية، التي تمكنه من استيعاب النّص بمستويات متقدمة، كي يصبح قادراً على فهم دقيق للمقروء من حيث: إدراك المعنى القريب والبعيد له، واستيعاب معاني المفردات، وتحليل ما قصد إليه الكاتب، وفي النهاية إصدار أحكام موضوعية على ما تمّت قراءته (السيد، 1988). كما أن

الهدف الأساسي من إعداد القارئ الجيد هو تمكينه من استيعاب النّص المقروء بصورة صحيحة، ويعتمد الاستيعاب على سهولة استخدام القارئ للمفاهيم والمعاني التي اكتسبها، ولكي تصبح تلك المفاهيم ذات فائدة، فإنه يجب ربطها بالكلمات التي ترمز إليها، ويصبح استيعاب التراكيب سهلاً عندما تتم القراءة (أبو الهيجاء، 1989).

وقد تنوعت مستويات الفهم (الاستيعاب) القرائي فالبعض قسمها إلى ثلاثة أنواع والبعض الآخر قسمها إلى أربعة أنواع، حيث أشار طعيمه (1998) إلى أن الفهم القرائي له ثلاثة مستويات وهي:

أ- مستوى المهارات العقليّة الأوليّة (الاستيعاب): ويتضمن معرفة الكلمات الجديدة، واستخلاص، الأفكار من النّص المقروء، والتمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية منها، وربط الرّموز بالأفكار التي تدل عليها، وتلخيص الأفكار التي يشتمل عليها النّص المقروء تلخيصاً ذاتياً.

ب- مستوى المهارات العقليّة المتوسطة (النّقد): وفيه تظهر قدرة المتعلّم على تحديد الصّلة وما ليس له صلة بالموضوع، والكشف عن أوجه التّشابه والاختلاف.

ج- مستوى المهارات العقليّة العُليا (التفاعل): حيث يركز المعلّم انتباهه في محتويات المقروء، ويربط المعاني المتّصلة في وحدات فكرية كبيرة، ويكشف عن مشكلات جديدة قد تكون بارزة في النّص أو متصلة به.

ومن التصنيفات التي وضعها بارتBarrett والمشار إليه في (العبد الله، 2007،) هي:

أ- المستوى الحَرْفي Literal: حيث يتّصل هذا المستوى بتعرّف الأفكار والمعلومات وتذكّرها؛ أي أنه يتعلق بمحتوى النّص بشكل مباشر.

ب- المستوى الاستنتاجي Inferential: حيث يمزج هذا المستوى بين المعلومات الواردة في النّص ومعلومات القارئ السابقة.

ج- المستوى التقويمي Evaluation: حيث يتمّ فيه استخدام القارئ لمعرفته السابقة فيما هو خارج النّصّ لإصدار الحكم وتقييم المقروء.

د- المستوى التقديري Appreciative: حيث يتعلق بالتجاوب العاطفي للقارئ مع نوعية النّص ويشتمل مواقف القارئ، وآراءه، ومفاهيمه الحياتية والاجتماعية.

1- **القراءة الصامتة:**

يُعتبر الاستيعاب عمليّة عقليّة ترمي إلى استخلاص المعنى من المصدر المكتوب أو المسموع أو المشاهد، ودمجه في البنية المعرفية للمتلقي. ويعد الاستيعاب من عمليات التفكير الكبرى، وتتمثل أدواته في القراءة الصامتة، والاستماع والمشاهدة. وإذا طُبِّق ذلك على القراءة فإنه يعني أن القارئ الجيد ينشِّط مخططاته الذهنية الخاصة بالموضوع، ويبني بها فرضياته أو توقعاته حول مضمون المحتوى، ثم يقرأ لإثبات هذه التوقعات أو نفيها أو تعديلها. وهو في سبيل ذلك يستخدم قدرته على تعرّف الحروف والكلمات، ومعرفة دلالات الألفاظ، وقواعد تركيب الجملة، والمعارف اللغوية الأخرى، وخصائص الجّنس الأدبي وأنماطه، إلى جانب معلوماته وثقافته العامة. ويستخدم القارئ لاستخلاص المعنى مجموعة من الاستراتيجيات المعرفيّة وفوق المعرفيّة. غير أنّه يمكن القول أنّ المفردات والمعرفة بالعالم الذي يحيط بالقارئ، هما أهم متطلبين للاستيعاب. ويعني استخلاص المعنى من النّص وتعرّف المعلومات والأفكار التي وردت فيه، وأمّا إعادة بناء المعنى فتعني تفسير النّص وعمل استدلالات قائمة على ما لدى القارئ من خبرات شخصية؛ وقد أُشير في كثير مما كتب في هذا

الموضوع إلى أنّ ما يتمتع به المتعلِّم من المعارف العامّة أكثر أهمية للاستيعاب من المعرفة ذاتها (Neff & Charlene ,1999)

ويعتقد الباحث أنه كلما أسرعت المدرسة في إنضاج هذه المهارة الأولية ضمنت انخراط الأطفال في عمليات ناجحة لفكّ الرّموز اللغوية، ومن ثم الشّروع في القراءة بغرض الاستيعاب.

وقد عرفها (نصر، ومناصرة، 2010). بأنها قراءة بالعينين ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك للشفتين وتستخدم في جميع مراحل التعليم بنسب متفاوتة. وهي واحدة من الأدوات التي يتم استخدامها لأغراض استيعاب المقروء، وتتم عبر حركة العين على السطر دون إحداث صوت مسموع.

أغراض القراءة الصّامتة: (السعدي وآخرون، 2011)

1- تنمية الرّغبة في القراءة وتذوّقها .

2- تربية الذّوق والإحساس بالجمال .

3- زيادة القدرة على الفهم .

4- تربية القدرة على المطالعة الخاطفة وزيادة السرعة مع الإلمام بالمقروء تماشياً مع ضرورات الحياة

5- زيادة قاموس القارئ وتنميته لغوّياً وفكرياً .

6- حفظ ما يستحق الحفظ من ألوان الأدب الرّفيع .

مزايا القراءة الصامتة: (السعدي وآخرون، 2011)

1- كسب المعرفة وتحقيق المتعة التي ينتهي إليها القارئ في تحصيل معارفه.

2- طريقة اقتصادية في التحصيل لأنّها أسرع من الجهرية .

3- مريحة لما يكتنفها من صمت وهدوء.

4- تُعوّد الطالب الاستقلال والاعتماد على النّفس .

وسائل التدريب على القراءة الصامتة: (السعدي وآخرون، 2011)

1- في حصص القراءة في الكتب المقررة نجعل التلاميذ يقرءون الدرس قراءة صامتة قبل قراءته جهريا ولا بدّ لذلك من مقدمة مشوّقة، أو أسئلة تستثيرهم على القراءة الصامتة.

2- عقد مسابقات بين التلاميذ في سرعة الالتقاط والفهم.

3- قراءة الكتب ذات الموضوع الواحد أو القصصية منها قراءة حرّة خارج الصفّ ثم مناقشة ذلك.

4- القراءة في المكتبة.

مآخذ على القراءة الصامتة كما يراها (حمدي، 2009)

1- لا تتيح للمعلم معرفة أخطاء التلاميذ وعيوبهم في النطق والأداء.

2- لا تهيْ للتلاميذ فرصة التّدرب على صحّة القراءة، وتمثيل المعنى، وجودة الإلقاء .

مهارات القراءة الصامتة وتدريسها: (حمدي، 2009)

إنّ غاية ما نريد تحقيقه من القراءة الصامتة هو: السّرعة والفهم، فما الجدوى من قراءة صامتة سريعة دون تحقق شرط الفهم ؟ وحتى يتحقق ذلك يجب على المعلّم أن يراعي تدرج طلبته في امتلاك المهارات الجزئية صعوداً إلى المهارة الكليّة، وأنْ يتأكد من إتقانهم مهارات القراءة الجهرية، فعدم إتقانها يعني تحول القراءة الصامتة إلى نظرات عشوائية إلى المادة المقروءة، يبذل القارئ فيها مجهوداً عالياً للتهجئة؛ مما يشتّت الفهم، ويثير الملل في الطالب فيبعده عنها .

لكي يكون الطالب قارئاً جيداً ومرناً عليه أن يتجنب معوقات القراءة السّريعة مثل:

1- عدم توفر البيئة .

2- قراءة المادة كلمة كلمة مع تحريك الشَفتين أو دونهما .

3- عودة حركة العين لما سبق أن رأته من كلمات ومقاطع .

4- وجود مفردات تُعتبر بالنسبة للطّالب جديدة عليه، ولا يعرف معناها . **(حمدي، 2009)**

2. القراءة الجهرية

عرّفها جمال(1962) بانها التي يقرأ فيها المرء للآخرين مستخدماً جهاز النطق .

عرّفها (معروف 1985) بانها التي تجهر بها بوساطة الجهاز الصوتي عند الإنسان فتسمعها أو تسمعها للآخرين.

فالقراءة الجهرية أشبه ما تكون بحديث الملقَّن (بفتح القاف)، يأخذه صاحبه عن الورق، ولا فضل له فيه سوى أنه عمل على نقله من مرحلة الرّموز المكتوبة إلى مرحلة الرّموز المنطوقة بعد استيعابه، وتجويد نطقه؛ أي أن الاستيعاب شرط أساسيّ، ومرحلة متقدمة على القراءة الجهرية، التي استدعتها حاجة المستمع. وبالمقابل فإن القراءة الجهرية للأطفال، في المراحل المبكّرة، تُعَدّ مقدمة أساسية لتطوير مفردات الطّفل، ومعرفته عن العالم الذي يحيط به، وتنمية مهارات التخيّل التي هي الأساس والمنطلق للتفكير الإبداعي ولكل أشكال التطوّير النّوعيّ، الأمر الذي يساعد في تدعيم مهارة الاستيعاب.وللقراءة الجهرية وظيفة اجتماعية معروفة؛ هي الإفهام والتّواصل، ولكنها تقلّ في استخدامها كثيرا عن وظائف اللغة الأخرى من حيث درجة الاستعمال. وليس فيما سبق تقليل من شأن القراءة الجهرية؛ فالقراءة الجهرية في المراحل الأولى من تعليم القراءة لها أهميتها الخاصة؛ فهي وسيلة المعلّم التي لا غنى عنها للمساعدة في تشخيص صعوبات التعلّم في القراءة، وفي القراءة الجهرية متعة يرغب فيها جميع الطّلبة القادرين. (نصر، 1998)

والقراءة للطّلبة لها فوائد كثيرة أيضا، فقد أظهر أحد البحوث الذي أُجري على خمسة عشر طالبا في الصّفّ الأوّل الأساسي، تبيّن أنّ برنامجا للقراءة بصوت عالٍ أدّى إلى تحسّن الطّلبة في تحصيل المفردات، وفي الاستيعاب القرائي، وفي مهارة الطلاقة، وقدا أدّى أيضا إلى زيادة التطوّر الاجتماعي للأطفال عبر عمليات التّفاعل، والمُحاكاة، والتّقليد، ولعب الأدوار التي تُسْتخدم لامتلاك المهارات الخاصة بالأداء وأبرزها التنغيم (Ruivo & Paula, 2006).

إنّ تعريفات القراءة الجهرية إنّما هي تعريفات شتىّ اتّخذت زوايا نظر مختلفة ومرجعيّات متنوّعة. ويمكن تصنيفها إلى أنواع ثلاثة من التّعريفات بحسب (يونس والناقة،1997):

- تعريفات ترى أنّ القراءة نمط من التّواصل، ومنها تعريف هبرارد (1970) بأنّها «فعل لسانيّ يهدف إلى التّواصل مع الآخرين». ونفس الرّأي تقريب تؤكّده الباحثة إفلينشارمو في اعتبارها القراءة «نشاطا تواصليّا مؤجّلا».
- أمّا النّوع الثّاني من التّعريفات فيذهب أصحابه إلى اعتبار القراءة فهما لمعنى النّص، ومنها تعريف "ريشودو" بأنّ «القراءة تعني بلوغ فكر الآخر بالاعتماد فقط على موارد القارئ نفسه».
- أمّا النّوع الثّالث من التّعريفات، فيرى القراءة بناءً نشيطاً للمعنى، إذ يرى "فوكمبار" أنّ «القراءة نشاط إدراكيّ يؤدّي بالقارئ إلى إعطاء معانٍ للنّصّ المقروء».

فإنّ المتأمّل لفعل القراءة الجهرية يجده مشتملا الأبعاد الثّلاثة مجتمعة:

- التّواصل بين قارئ النّص وكاتبه إلاّ أنّه تواصل مؤجّل نظرا لانفصال طرفيْ التّواصل زماناً ومكاناً ممّا يعطّل رجع الصّدى .

- فهم المعنى أو انتقال الرّسالة إلى القارئ، بيد أنّ ذلك لا يكتمل إلاّ إذا مارس القارئ فعلا نشيطا يتعدّى التّقبّل السّلبيّ للمعاني السّطحيّة إلى التّأويل واستنطاق المقاصد، فيصبح بذلك مشاركا في بناء المعنى.

- بناء المعنى عمليّة تفاعل بين مستويات عدّة (خبرات القارئ، السّياق، النّص...)

القراءة الجهرية ضرورية في عمليّة التعليم والتعلّم ؛ ومن المسلَّم به أن يكتشف القارئ عما لديه من أخطاء في النّطق من خلالها، ليحاول علاجها وتلافيها، والقراءة الجهرية وسيلة لإتقان النطق، وأداء الحروف من مخارجها، وتحقيق صفتها، وهي وسيلة لإجادة الأداء، والتعبير عن المعاني، وتمثيلها من خلال التدريب والممارسة التي تؤدي إلى التحسّن في ذلك (لخاطر وزملاؤه).

والقراءة الجهرية فنٌّ من الفنون، وإجادة الفَنِّ لا تتأتّى دفعة واحدة، وإنما بالتدريج، والتدريب المتواصل، وحذف الأخطاء، وكسب العادات، والمهارات السليمة، ولا ينتظر أن يجيد التلميذ فنّ القراءة الجهرية في المدرسة الابتدائية، فأمامه سنوات طويلة في التّعلّم الثانوي والجامعي(يونس والناقة،1997) .

وقد عرّفها حمدي(2009) بأنها: قراءة تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرّف بواسطة البصر وفكّ الرّموز الكتابية، وإدراك العقل لمعانيها، وتزيد عليها قدرتها على التعبير بواسطة جهاز النّطق بها بصوت جهري؛ وبذلك فهي اصعب من القراءة الصامت. والقراءة الجهرية تستخدم في جميع مراحل التعليم ولكن وقتها يطول بالنسبة للتلاميذ الصّغار وكلما نما التلميذ نقص وقت القراءة الجهرية وزاد وقت القراءة الصامتة.

وفي ضوء هذه التعريفات يمكن انْ يعرّف الباحث القراءة الجهريّة إجرائيا بانها :

(القراءة التي يطلب فيها من الطالب ان يقرأ جهراً موضوعاً مناسباً في طوله وأفكاره ومفرداته مراعياّ الانفعال والوقف وعلامات الترقيم).

والقراءة الجهرية إذا تحققت فيها صفاتٌ أمكن وصفها بالقراءة المقبولة، التي منها: (الناقة، 1997)

 – تحقيق السّلامة في النطق بتحقيق مخرج الحر وصفته، والدقة في ذلك .

 – أن تكون القراءة على سرعةٍ متزنةٍ، يعطى فيها كل حرف ما يستحقه من الزمن .

 – أن يكون الأداء معبِّرًا عن المعنى، مختلفًا بحسب اختلاف المعاني .

 – الفهم لما يقرؤه ؛ ليحقق الأداء المعبِّر؛ إذ يستحيل الثاني بدون الأول.

وهناك عوائق تكون سببًا في إخفاق القراءة الجهرية في تحقيق مقاصدها وغاياتها، ومن هذه العوائق:

– الإسراف في توظيف مادّة القراءة، والنّص المقروء لخدمة القواعد النّحوية والصّرفية واللغوية، والتطبيقات البلاغيّة، بحيث يغلب على حِسّ القارئ أو التلميذ أنّ هذه المّادة ليست إلا لخدمة تلك المواد، فلا يعطيها من الاهتمام ما تستحق، وتصرف الطالب عن إجادة القراءة وإتقانها فضلًا عن الاهتمام بها.

– كثرة المقاطعة للقارئ بحجة التّصحيح ؛ إذ يحول ذلك دون استرساله في قراءة مقاطع وأسطر متصلة، ويبني في نفسه الخوف من الخطأ، كما يؤدي ذلك إلى عدم اهتمام الطالب بالجّمل والتراكيب، واقتصاره على الكلمات المفردة، لعدم تمامه ووفائه بالمقصود .

– خلو النّص من الصّوت والمعالم التي ترشد القارئ، مثل علامات الترقيم، إذ هي خير عون لاستيفاء القراءة كمالَها وجمالَها، وصلًا ووقفًا، وتزمينًا، وتنغيمًا وتلوينًا .

– العيوب النّطقية، ولاسيّما عيوب القدوة؛ لأن اللغة مبناها المحاكاة والتقليد، والاعتياد والتلقين، وغالبًا ما يتأثر متعلّم اللغة بصورة اللفظ أولّ ما يسمعه، وتبقى راسخة يصعب تغييرها وتبديلها.

– العوامل النفسية التي تحول بين القارئ والقدرة على الأداء الجيد، وهي عوامل كثيرة، يصعب حصرها، من أهمها الخجل، والخوف، وكل هذا يعالج بكثرة التّمرين، مع غرس الشجاعة، والثّقة بالنّفس .

مهارات القراءة الجهرية:

إن القراءة الناجحة لابد أن تسبقها مهاراتٌ تتحقق في القارئ، ومن هذه المهارات:

 – اعتدال الصوت:

لأن الصوت الغليظ منفّر للسامع، ثم إن الصوت المعتدل يريح القارئ، ويجذب السامع، وهو سهل في الإخراج، قابلٌ للتكوين، مناسب للتعبير عن المعاني العاطفية.

 – سلامة الصوت وصحّته:

وذلك ببذل الأسباب الصّحيّة التي تكون سببًا في سلامة أعضاء النطق، وذلك باجتناب كل ما يؤثر على الصحة من عادات، وأفعال، وأحوال صحية، مع العناية بالصّحة العامّة، وتجنب ما يؤثر على الصوت.

 – التّنفس:

إن عمليّة الكلام تعتمد أساسًا على قدرة المتكلم على تنظيم نفسه، وسيطرته على الهواء المندفع من الرئتين، وقدرته على التحكم فيه، وإخضاعه لنظام خاص خلال جريانه من الرئتين، حتى يصدر من الأنف أو الفم. والتّنفس العادي تختلف وظيفته عن التّنفس المراد به إحداث الصوت، فالشهيق إدخال الهواء من الأنف بدون صوتٍ، هادئًا وسريعًا، وكثيرًا بملأ الرئتين، ويستحسن أن يملأ الجزء السفلي منهما (الخاصرتين) مع الضغط على الحجاب الحاجز؛ لسهولة استعماله، وذلك بضغط عضلات البطن، فيندفع الهواء من الرئتين ؛ لأن عضلات البطن أقوى وأكثر احتمالًا من عضلات الصدر؛ لأنه يؤدي إلى انتفاخه، وبروزه إلى الأمام وأما الزفير، فينبغي أن يكون مصحوبًا بالكلام بعد استنشاق الهواء مباشرة، وأن يخرج بدون رعشةٍ في الصوت، ويقتصد في إخراجه، ويفرغ

الهواء المخزون، ويجدّده كلما سنحت له الفرصة، وتوسيع مخزن الهواء يعين على الكلام، ويرفع مستوى أدائه، ويتحقق باستعمال تمريناتٍ معينةٍ، تسبق التمرين على نطق الحروف، وتؤدَّى تدريجيًا، واحدًا بعد الآخر، بعد استيفاء الغرض منه، وتحقيق نتائجه، ولها شروط يجب مراعاتها، ومُدَدٌ مقدرة لتطبيقها وهي ستة تمرينات: الشهيق البطيء، مضاعفة الشهيق البطيء، الشهيق السريع، مضاعفة الشهيق السريع، الشهيق والفم مفتوح، الزفير البطيء، ويحسن هنا أن نشير إلى عناية علماء العربية، وأهل التجويد بأنواع الوقف، وأنّهم ذكروا القدر الزمني المناسب للنّوعين، وقد استحسنوه في مواضع، ومنها:

- بعد المنادى، والقسم، و القول .
- قبل وبعد الجملة الاعتراضية أو التفسيرية .
- عند إرادة زيادة البيان، أو التوكيد، أو التأثير في السامعين، وهذا هو المعروف بالوقف التعبيري

- التّرقيم:

وله علاماتٌ يستدل بها على مواضع الوقف، ويقصد بها تقسيم العبارات، أو أجزائها، وتساعد على توضيح المعنى، وتعين على إجادة القراءة،وهذه العلامات أشبه بالاستراحات للقارئ، وتجعله يقسم العبارة، ويهتم بكل قسم على حدة، وتجعله يستجمع قوى مخارج فمه لأداء الكلام، وهذا قد يصلح بعض العيوب، ويقوي عضلات الفم.

- التأثير الصوتي:

وذلك من خلال الأداء الذي يعبر عن المعنى من خلال القيم المعروفة: التركيز، والتنغيم، والتلوين، والتزمين (العايد، 2002)

الاختلاف بين القراءة الصامتة والجهرية: (مناصرة، 2005)

يترتب على الاختلاف في الأداء بين القراءة الصامتة والجهرية كثير من الممارسات في عمليات التعليم والتعلّم، وهما يختلفان في أمور ثلاثة: السّرعة، والصّوت والوظيفة؛ فحركة العين التي هي أداة القراءة الصامتة أسرع بكثير من عمليّة النّطق التي تعد سمة أساسية للقراءة الجهرية. ولذلك فالقراءة الصامتة يفترض أن تكون أسرع. فإذا تابع المستمع الطالب القارئ على صفحات الكتاب، فإن عينيه ستجولان في مكانيهما لتسايرا سرعة القارئ التي هي بطبيعة الحال أبطأ من القراءة بالعين؛ مع ما يتركه ذلك من أثر سلبي على مهارة القارئ، واتجاهاته نحو مفهوم القراءة بشكل عام. فالإصرار على أن يتابع الطلبة في كتبهم قراءة زميلهم يولّد الانطباع لديهم بأن القراءة ظاهرة صوتية لأن المتابعة تعني الإبصار وفكّ الرّموز، ومحاكاة النموذج الصوتي الأدائي، وكثيرا ما نجد بعض الطّلبة يكررون الوحدات الصوتية المتلقاة دون وعي أو إعمال للذهن أو توظيف للخبرات المخزونة، ويجعل الاهتمام بالأداء الصوتي يتقدم في الأهمية على عمليّة استخلاص المعنى؛ وهذا ما لا يدركه كثير من المعلّمين. بل إن المشرفين التربويين يواجهون مشكلة في هذا المجال؛ فقد أظهرت دراسة أجريت على تقارير المشرفين أنها تفتقر كثيرا إلى الإشارة إلى المعنى الذي يقف وراء السلوك الخاص بأداء المعلّمين، بمعنى أنهم لا يدعمون ملاحظاتهم بما نسميه هذا "الوعي المتعمق لمفاهيم القراءة ومبادئ تعليمها".

أما الاختلاف الثاني فهو في طبيعة الصوت؛ وهذا يقتضي أن يحرص المعلّم أن تكون القراءة الصامتة بالعين دون تحريك للشفاه. والاختلاف في الوظيفة يعني أن يقرأ الطلاب قراءة صامتة عندما

يريدون استيعاب مضامين النّص، وأن يقرؤوا قراءة جهرية فونولوجية حينما يريدون إفهام غيرهم بأدوات القراءة التعبيرية (نصر، 2003).

لكن لا بد من الإشارة هنا إلى أن الأمر يختلف في المرحلة الأولى من تعليم القراءة؛ حيث سرعة القراءتين عند الطالب تكون واحدة في البداية، ومتقاربة فيما بعد ولذلك فإنه لا يوجد ضرر من أن يتابع الطالب المستمع القراءة الجهرية للمعلم أو لزميله بأصبعه وعينيه بداية، أو بعينيه فقط فيما بعد. هذا فضلا عن أننا بحاجة إلى هذه المتابعة لأسباب تتصل بتأسيس مهارة التعرّف البصري للكلمات، متيحة للأطفال أكبر فرصة ممكنة لمشاهدة الرّموز المكتوبة مصحوبة بالرموز الصّوتية، مما يساعده على تذكّرها شكلا ودلالة (Kibby,1993).

ومن هنا لزم هذا التنويه للإشارة إلى دور القراءة الصامتة والجهرية في الفهم والاستيعاب. مع ملاحظة أن الاستيعاب أداته الأساسية القراءة الصامتة، والنشاط الذهني المصاحب الذي لا بد من التدريب عليها من السنوات الأولى؛ فيشجع الطفل على أن يقرأ بعينيه أولا، ثم يقرأ أو يقلد بعد ذلك مستخدما القراءة الملفوظة. وبتعبير آخر فإنه يجب الانسحاب تدريجيا من قيود القراءة الجهرية لأغراض الفهم، ويبقى استخدامها لأغراض الإفهام والإلقاء الجيد قائما.

العلاقة بين القراءة و فروع اللغة(نصر، 2003):

شهد الأدب التربوي في ميدان تعليم القراءة وانتقال أثر ذلك في التعامل بوعي مع عناصر النّص المقروء بحوثا عديدة أكدت العلاقة بين التقدّم في القراءة، وانعكاس ذلك على فنون اللغة ومهاراتها الأخرى، وقد وصفت في كثير من البحوث بأنها علاقة تكاملية، تفاعلية، فالاستيعاب الجيد يزيد من ثقة القارئ بنفسه، ويقوي مفرداته، ويوسّع دائرة معارفه، ويتيح له تعرّف طريقة بناء النّص،

وعلى الأنماط المستخدمة فيه. كما يزوّده بمقدار وافر من المعلومات عن العالم الذي يحيط به، فضلا عن مخزون وافر من الأدب. وكل ذلك سيساعد في تحسين كتابته، وقدرته على التحدث والاستماع ولا شك أنّ هذا التصوّر ترجمةٌ لمبادئ النّظرية الكليّة التي ترى أنّ الإنسان يكتسب اللغة في إطار كلّي، وفي سياقات اجتماعية توفّر له مزيدا من التفاعل وتبادل الآراء مع الآخرين، فعندما يقرأ نصّا إنّما يتفاعل ويتحاور بأشكال مختلفة مع كاتبه، ومع ما يتناوله من أفكار وآراء ومقترحات، وعندما يكتب لجمهور معيّن إنما يمارس أشكالا من التساؤلات والحوارات المسموعة وغير المسموعة مع القارئ أو جمهور القرّاء المستهدفين بالكتابة، ويتبادل معهم الآراء والتصوّرات حول ما سيكتب، ويستمر في ذلك منذ لحظة التخطيط مرورا بمواقف البناء والإنتاج وانتهاءاً بمواقف التقييم.

الدراسات السابقة

اجرى **عزازي (2000)** دّراسة بعنوان "فاعلية المسرح التعليمي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي" حيث هدفت الدّراسة إلى التعرّف إلى فاعلية المسرح التعليمي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة الشرقية المصرية. استخدمت الدّراسة المنهج الوصفيّ التحليلي، حيث تكونت عيّنة الدّراسة من(60) طالباً من طلاب المرحلة الإعدادية في محافظة الشرقية المصرية، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتقنية التحليل الإحصائي في معالجة البيانات والتوصّل إلى نتائج الدّراسة. وتوصّلت الدّراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائيّة في المتوسطات الحسابية لفقرات مهارات القراءة الجهرية، ووجود فروق ذات دلالة احصائيّة تُعزي لصالح المجموعة التجريبية في كل مهارة من المهارات، مما يدل على فاعلية المسرح التعليمي في تنمية مهارات القراءة.

وقام **راشد (2001)** بدراسة بعنوان " برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين مستوى التحصيل الدراسي" حيث هدفت الدّراسة إلى التعرّف إلى فاعلية برنامج مهارات القراءة الصامتة واختبار فعاليته تجريبياً على عيّنة من تلاميذ الصفّ السادس الابتدائي بمدينة الرياض، والكشف عن طبيعة العلاقة بين تحسين مهارات القراءة الصامتة ومستوى التحصيل الدراسي. تكونت عيّنة الدّراسة من(24) تلميذاُ من تلاميذ الصفّ السادس الابتدائي بمدينة الرياض، ممن يعانون من انخفاض في مهارات القراءة الصامتة، وقد تم تقسيمهم بطريقة عمودية إلى مجموعتين أحدهما

ضابطة، والأخرى تجريبية. وتوصلت الدّراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مهارتي الفهم والسرعة في القراءة الصامتة، وفي مستوى التحصيل الدراسي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فعالية هذا البرنامج وقدرته على تنمية مهارات القراءة الصامتة وعلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي.

وقام حسن(**2003**) بدراسة بعنوان " اثر نوعي القراءة الجهرية والاستماعية في التحصيل القرائي والتذوق الأدبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية" حيث هدفت الدّراسة إلى التعرف إلى اثر القراءة الجهرية في التحصيل القرائي والتذوق الأدبي لدى طلبة الصفّ الرابع الإعدادي، والموازنة بين اثر القراءة الجهرية والقراءة الاستماعية في التحصيل القرائي والتذوق الأدبي لدى طلبة الصفّ الرابع الإعدادي. استخدمت الدّراسة المنهج الوصفي التحليل، حيث بلغت عينة الدّراسة من(101) طالباً وطالبة من طلاب الصفّ الرابع الإعدادي في القادسيتين والقناة، كما واستخدمت اختباراً تحصيلياً لقياس (فهم المقروء وسرعة القراءة وصحة القراءة والتذوق الأدبي) متسما بالصدق والثبات، وقوة التمييز، ومستوى الصعوبة. وتوصلت الدّراسة إلى أن القراءة الاستماعية والجهرية تتيح للطلبة فرص الانتباه وحصر الذهن وحسن الإصغاء والتقاط المسموع والمقروء وفهمه بدقة، فضلاً عن تتبع معناه بدرجة كافية، كما وتوصلت أن القراءة الجهرية قراءة مريحة وغير مجهدة للطلبة لما يكتنفها من هدوء وصمت.

وفي دراسة اجراها **كريبي(2003،Kriby)** بعنوان " آثار مهارات القراءة الصامتة على عادات واتجاهات القراءة الإبداعية في الصفّ التاسع في حصص اللغة الانجليزية" حيث هدفت الدّراسة إلى التعرف على تأثير مهارات القراءة الصامتة على عادات واتجاهات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصفّ التاسع في مدينة سان فرانسيسكو في الولايات المتحدة الأمريكية. أجريت الدّراسة في مدينة

سان فرانسيسكو في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تكونت عينة الدّراسة من(79) طالباً من طلاب الصفّ التاسع، حيث استخدمت الدّراسة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات للتوصل إلى نتائج الدّراسة. وتوصلت الدّراسة إلى أن مهارات القراءة الصامتة لها تأثيرات ذات فروق احصائيّة على عادات واتجاهات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصفّ التاسع في مدينة سان فرانسيسكو في الولايات المتحدة الأمريكية.

وطبق حليبه **(2006)** دراسة بعنوان " برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ضعاف السمع بمدارس الأمل الإعدادية المهنية" حيث هدفت الدّراسة إلى اقتراح برنامج لتنمية بعض مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ ضعاف السمع بالصفّ الأول بمدارس الأمل الإعدادية المهنية في ضوء خصائص هؤلاء التلاميذ وحاجاتهم. استخدمت الدّراسة المنهج التحليلي، حيث اعتمدت على الأدبيات السابقة، والمقالات، والأدب النّظري الذي تناول موضوع تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ ضعاف السّمع بالصفّ الأول بمدارس الأمل الإعدادية المهنية في ضوء خصائص هؤلاء التلاميذ وحاجاتهم. وتوصّلت الدّراسة إلى أن فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية حيث إن نسبة الكسب المعدل في المتغير التابع أعلى من الحد الذي حدده بلاك لفعالية البرنامج، هذا يدل على أن البرنامج المقترح بمكوناته يتصف بالفعالية في تنمية مهارات القراءة الصامتة التي هدف تنميتها.

وكانت دراسة آل جميل**(2006)** بعنوان " فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلّم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين و الضعاف بمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان " حيث هدفت الدّراسة إلى معالجة مشكلة الضعف في مهارات القراءة الصامتة بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان. أجريت الدّراسة في سلطنة عمان، واستخدمت الدّراسة المنهج

الوصفي التحليلي، حيث تكوّنت عيّنة الدّراسة من(65) طالباً من طلاب المرحلة الأساسية في سلطنة عمان. حيث قامت الدّراسة بتطبيق الاختبار التحصيلي، على أفراد عينة الدّراسة من المجموعتين قبل البدء في تطبيق البرنامج الحاسوبي المقترح. وتوصّلت الدّراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائيّة لأفراد المجموعة التجريبية من التلاميذ: المتفوقين والضعاف في الاختبار التحصيلي البعْدي، لصالح التلاميذ المتفوقين في المُمارسة البعْدية لعادات القراءة الصامتة وآدابها.

وكانت دراسة **تشو(Chua,2008)** بعنوان " أثار مهارات القراءة الصامتة على تحصيل الطّلبة الدراسي" حيث هدفت الدّراسة إلى التعرف إلى آثار برنامج القراءة الصامتة على مستوى التحصيل الأكاديمي لدى عادات الطّلبة في القراءة. أجريت الدّراسة في استخدمت الدّراسة المنهج التحليلي، حيث اعتمدت على الأدب السابق، والمقالات التي تناولت آثار القراءة الصامتة على التحصيل الأكاديمي لدى الطّلبة، في التوصل إلى نتائج الدّراسة التي تمثلت في وجود تأثير كبير لمهارات القراءة الصامتة على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة.

وطبق دراسة **سولفان (Sullivan،2010)** بعنوان " آثار القراءة الصامتة للتحصيل الدراسي في المدارس المتوسطة" حيث هدفت الدّراسة إلى التعرف إلى تأثير طريقة القراءة الصامتة على التحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس المتوسطة في ولاية فرجينا في الولايات المتحدة الأمريكية. أجريت الدّراسة في ولاية فرجينيا في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث استخدمت الدّراسة المنهج التحليلي الوصفي. وتكونت عيّنة الدّراسة من(62) طالباً من طلاب المدارس الذين هم في المرحلة المتوسطة في ولاية فرجينيا الأمريكية. وتوصلت الدّراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة معيارية للفقرات المتعلقة بتأثير القراءة الصامتة على التحصيل الدّراسة في المدارس المتوسطة.

واجرى دراسة نيوفيل(**Nouvelle,2010**) بعنوان " آثار إتقان مهارة القراءة الجهرية في مستوى فهم الطّلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وذوي الإعاقات التعلّمية الخاصة". حيث هدفت الدّراسة إلى التعرف إلى آثار إتقان مهارة القراءة الجهرية في مستوى فهم الطّلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وذوي الإعاقات التعلّمية الخاصة في المدارس الأمريكية. أجريت الدّراسة في الولايات المتحدة، حيث أجريت على المدارس في جنوب الولايات المتحدة، وتكونت عيّنة الدّراسة من(46) طالباً ذوي احتياج خاص من طلاب الصفّ الثالث، واستخدمت الأساليب الاحصائيّة في التوصل إلى نتائج الدّراسة. وتوصلت الدّراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائيّة تُعْزى لتأثير القراءة الجهرية على مستوى الفهم لدى الطّلبة ذوي الاحتياج الخاص، وأوصت الدّراسة بضرورة أن يتضمن التغير الاجتماعي عمليّة تحسين مستويات القراءة لدى الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة.

وكانت دراسة قيام(**Gilliam,2011**) بعنوان " مظاهر القراءة الصامتة لدى القراء المراهقين" حيث هدفت الدّراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين الكلام والقراءة بين الطلاب في المراحل الثانوية. أجريت الدّراسة في ولاية تكساس الشرقية في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث استخدمت الدّراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدّراسة من (95) طالب من طلاب المدارس الثانوية في ولاية تكساس، واستخدمت الدّراسة الأساليب الاحصائيّة في معالجة البيانات التي جمعها من أفراد العينة، للتوصل إلى نتائج الدّراسة. وتوصلت الدّراسة إلى نصف أفراد العينة يمتلكون مشاكل في عمليّة القراءة الصامتة والجهرية، حيث كان منهم من لا يستطيع القراءة بشكل صامت، كما وتوصلت إلى وجود العلاقة بين الكلام والقراءة بين أفراد عينة الدّراسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اهتمّت الدراسات السابقة بالقراءة الصامتة والقراءة الجهرية بشكل منفرد، ولم تميّز هذه الدراسات أيهما أفضل طريقة (الجهريّة أو الصّامتة) بينما تميّزت الدّراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تناولت موضوع القراءة الصامتة وموضوع القراءة الجهرية معاً في تدريس النّصوص القرائية وأثرها على التحصيل لطلبة الصفّ السّابع الأساسي في لواء الموقر في الأردن.

الاستفادة من الدراسات السابقة :

1- معرفة اذا كانت الرسالة غير مكررة .

2- التعرف على الطريقة والاجراءات المستخدمة في الدراسات السابقة .

3- الاعتراف بجهود الاخرين و توثيقها .

4- اعطاء معرفة كافية وخبرة بالموضوع وفق قدرات الباحث .

5- تساعد في تجنب العثرات والسلبيات التي وقع فيها الباحثون في الدراسات السابقة .

6- بلورة المشكلة واخراجها بالشكل المطلوب .

ما يميز هذه الدراسة عن الدرسات السابقة :

1-أنها تناولت موضع القراءة الصامتة والجهرية معاً .

2- قامت الدراسة بقياس مستوى الاحتفاظ للقراءة الصامتة والقراءة الجهرية .

3- قام الباحث بتطوير اختبار تحصيلي ، وتم التأكد من صدقه وثباته .

4_تم اعطاء نفس الأختبار التحصيلي ،ونفس الوقت للمجموعتين .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هاذا الفصل عرضا للطريقة والاجراءات التي اتّبعها الباحث لتحقيق أهداف الدّراسة من حيث:

تحديد مجتمع الدّراسة وعيّنتها، ووصف أداة الدّراسة، والتأكد من صدقها وثباتها، وإجراءات تنفيذها، وتحديد متغيرات الدّراسة، والمنهج المستخدم فيها، والأسلوب الاحصائي المستخدم لمعالجة البيانـــات الاحصائيّة وتحليلها لاستخلاص نتائج الدّراسة.

منهج الدّراسة

اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي في هذه الدّراسة وذلك نظراً لمناسبته للأهداف وطبيعة هذه الدّراسة .

مجتمع الدّراسة

تكون مجتمع الدّراسة من جميع طلبة الصفّ السّابع الأساسي، الذين يدرسون في المـــدارس التابعة لمديرية التربية و التعليم في لواء الموقر/الاردن للعام الدراســـي2013/2012 م، حيـــث بلـــغ عددهم (527) طالبا حسب احصائيّة مديرية تربية وتعليم الموقر.

عيّنة الدّراسة:

لتحيق أغراض الدّراسة تم اختيار أفراد الدّراسة وقوامهم (66) طالباً، مــن الــصفّ الــسّابع الأساسي، تم اختيارهم اختياراً عشوائيا، وقسّمت العينة إلى مجموعتين: الأولى تجريبية، تتلقى التّدريس بأسلوب القراءة الصامتة، مكونه من (33) طالبا في مدرسة الفيصلية الثانوية للبنين، والثانية تجريبية تتلقى التّدريس بأسلوب القراءة الجهرية مكونه من (33) طالبا من مدرسة الموقر الأساســية للبنــين، واختار الباحث هاتين المدرستين اختياراً قصدياً بحكم قربهما من مكان عمله، والجدول التالي يوضــح أفراد الدراسة :

الجدول (1)

عينة البحث موزّعة على المجموعتين التجريبيتين :

المجموعة	المدرسة	الصفّ والشعبة	العدد
التجريبية	الفيصلية الثانوية	السّابع/ أ+ب	33
التجريبية	الموقر الأساسية	السّابع/ أ+ب	33
المجموع			66

أداة الدّراسة

قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي في مادة اللغة العربية للتعرّف إلى أثر تدريس النّــصوص القرائية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي لطلبة الصفّ السّابع الأساسي في لواء الموقر في الأردن.

صدق أداة الدّراسة

تم عرض الاختبار التحصيلي بصورته النّهائية على مجموعــة مــن المحكّمــين مــن ذوي الاختصاص والخبرة والكفاءة في مجال مناهج اللغة العربية وأساليبها، ملحق رقم (5)، وبناءً علــى ملاحظات المحكمين تم اجراء التعديلات الاتية :

ثبات أداة الدّراسة

تم اختيار عينة استطلاعية بلغ عددها (15) طالباً من إحدى شعب الصفّ السّابع الأساسي في مدرسة "الحاتمية الأساسية للبنين في منطقة الموقر، وهي من غير أفراد الدّراسة، حيث تم تطبيــق الاختبــار عليهم، وبعد تصحيح استجابات الطلاب على فقرات الاختبار، ورصد العلامات التي حصلوا عليها، تمّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين نتائج استجابتهم فبلغ (0.85) وهو معامل مقبول لأغراض تطبيق الاختبار على أفراد الدّراسة .

تصحيح الاختبار التحصيلي:

تكون الاختبار التحصيلي من (22) سؤالاً من نوع الاختبار من متعدد بأربعة بدائل، واحتسبت علامة واحدة للإجابة الصحيحة، والعلامة صفر للإجابة الخاطئة، وبذلك تكون النهاية العظمى علــى الاختبار (22)علامة .

إجراءات الدّراسة

تم تنفيذ هذه الدّراسة ضمن الإجراءات التالية :

1. تحديد مجتمع الدّراسة من مديريات التّربية والتّعليم في الأردن .
2. اختيار عينة الدّراسة وتحديد أسماء المدارس التي وقع عليها الاختيار .
3. اعداد اختبار تحصيلي في وحدتي "الحريّة" و"العين معجزة في الخلق" من مادة اللغة العربية للصف السّابع الأساسي وتمّ التأكد من صدق الاختبار الظاهري بعرضه على مجموعة من المحكّمين.
4. أخذ كتاب موافقة من جامعة الشرق الأوسط لإجراء هذه الدّراسة في المدارس الحكومية في لواء الموقر .
5. الحصول على إذْن رسمي من وزارة التّربية والتّعليم لإجراء الدّراسة في المدارس الحكومية في لواء الموقر، وذلك لتسهيل مهمّة الباحث كما في الملحق (6).
6. قام الباحث بإعداد خطة لتدريس النّصوص القرائية .
7. تطبيق الاختبار التحصيلي القبْلي على عيّنة الدّراسة .
8. تدريس مجموعة الدّراسة بالقراءة الصامتة ومجموعة المقارنة بالقراءة الجهرية .
9. تطبيق الاختبار التحصيلي البعْدي بعد تدريس مجموعتي الدّراسة والمقارنة .

10. تطبيق اختبار الاحتفاظ على المجموعتين: الدّراسة والمقارنة بعد أسبوعين من تاريخ تطبيق الاختبار البعْدي .

11 . تصحيح اختباري التحصيل القبْلي والبعْدي والاحتفاظ وتفريغ البيانات .

12 .إجراء التحليل الإحصائي.

13.النتائج واقتراح التوصيات في ضوئها .

14.مناقشة النتائج .

متغيرات الدّراسة:

- المتغيّرات المستقلة:

1. القراءة الصامتة.

2. القراءة الجهرية.

- المتغيرات التّابعة :

1- التّحصيل الدّراسي.

2- الاحتفاظ

تصميم الدّراسة:

استخدم الباحث في هذه الدّراسة المنهج شبه التجريبي، للمجموعتين التجريبيتين، حيث طبّق اختبارين قبليين وبعدْيين، على جميع افراد العيّنة، وطبّق اسلوب التّدريس (القراءة الصامتة) على

افراد المجموعة التجريبية الأولى، وطبّق أسلوب التّدريس (القراءة الجهرية)على المجموعة التجريبية الثانية.

المعالجة الاحصائيّة:

بعد جمع المعلومات عن طريق توزيع الأداة واستخراج الصدق والثبات، تم الاعتمـــاد علـــى برنامج الحزم الاحصائيّة للعلوم الاجتماعية (SPSS) في التحليل الإحصائي لبيانات الدّراسة.

للإجابة عن أسئلة الدّراسة واختبار فرضياتها باستخدام المعالجات الاحصائيّة الآتية :

1) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للإجابة عن السؤال الأول والثاني، بحيث إذا ظهرت فروق ذات دلالة احصائيّة على الاختبار البعْدي سيتم استخدام تحليل التبـــاين المـــشترك (ANCOVA) أما إذا لم تظهر فروق ذات دلالة احصائيّة على الاختبار البعْدي سيستخدم اختبار (t . test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في الاحتفاظ .

نتائج الدّراسة

تناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدّراسة، التي هدفت إلى التعرف إلى أثر تدريس النّصوص القرائية لمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والقراءة الجهرية للصّف السّابع الأساسي في التحصيل والاحتفاظ، وذلك من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما أثر تدريس النّصوص القرائية بطريقتي القراءة الصامتة والقراءة الجهرية في تحصيل طلبة الصفّ السّابع الأساسي ؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدّراسة من طلبة الصفّ السّابع الأساسي على الاختبار التحصيلي البعْدي، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدّراسة من طلبة الصفّ السّابع الأساسي على الاختبار التحصيلي البعْدي وعلاماتهم القبْلية

المجموعة	العدد	العلامة	الاختبار القبْلي	الاختبار البعْدي

			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القراءة الصامتة	33		11.70	4.25	17.62	3.05
القراءة الجهرية	33	22	10.39	2.90	14.32	2.56
المجموع	66		11.05	3.67	15.97	3.25

يشير الجدول (2) إلى أنّ المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا بطريقة القراءة الصامتة كان الأعلى إذ بلغ (17.62)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا بطريقة القراءة الجهرية (14.32)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين متوسطات مجموعتي الدّراسة ذات دلالة احصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين المصاحب (المشترك) (ANCOVA)، وجاءت نتائج التحليل على النحو الذي يوضحه الجدول (3).

الجدول (3)

تحليل التباين المصاحب (المشترك) لأداء مجموعتي الدّراسة من طلبة الصفّ السّابع الأساسي على الاختبار التحصيلي البعْدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
الاختبار القبْلي	**39.27**	**1**	**39.27**	**5.296**	**0.025**
طريقة القراءة	**145.946**	**1**	**145.946**	**19.682**	**0.000***

الخطأ	**467.155**	**63**	**7.415**		
الكلي المعدل	**686.439**	**65**			

***الفرق دال إحصائيا** يشير الجدول (3) إلى أن قيمة (ف) بالنسبة لطريقة القراءة قد بلغت (19.682)، عند مستوى دلالة (α ≥ 0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائيّة بين متوسطات أداء لأداء مجموعتي الدّراسة من طلبة الصفّ السّابع الأساسي على الاختبار التحصيلي البعْدي، وهذا يعني رفض الفرضية الصفّرية الأولى والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة احصائيّة (α ≥ 0.05) في تحصيل طلبة الصفّ السّابع الأساسي في مادة اللغة العربية (النّصوص القرائية) تُعْزى لطريقة التّدريس (الصامتة، الجهرية).

ومن أجل معرفة لصالح من كان الفرق فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة لأداء مجموعات الدّراسة من طلبة الصفّ السّابع الأساسي في مادة اللغة العربية على الاختبار التحصيلي البعْدي، والجدول (4) يبين تلك المتوسطات.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعات الدّراسة من طلبة الصفّ السّابع الأساسي في مادة اللغة العربية على الاختبار التحصيلي البعْدي

المجموعة	العدد	العلامة	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
القراءة الصامتة	**33**	22	**17.48**	**0.48**
القراءة الجهرية	**33**		**14.46**	**0.48**

المجموع	66		15.97	0.33

يشير الجدول (4) إلى أنّ المتوسط الحسابي المعدل لأفراد المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا بطريقة القراءة الصامتة كان الأعلى إذ بلغ (17.48)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا بطريقة القراءة الجهرية (14.46)، وهذا يدل على أنّ الفرق كان لصالح الطّلبة الذين تعلّموا بالطريقة الصامتة عند مقارنتهم مع الذين تعلّموا بالطريقة الجهرية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما اثر تدريس النّصوص القرائية بطريقتي القراءة الصامتة والقراءة الجهرية في احتفاظ طلبة الصفّ السّابع الأساسي في مادة اللغة العربية ؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدّراسة من طلبة الصفّ السّابع الأساسي على اختبار الاحتفاظ البعْدي، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعات الدّراسة من طلبة الصفّ السّابع الأساسي في مادة اللغة العربية على اختبار الاحتفاظ البعْدي وعلاماتهم القبْلية

المجموعة	العدد	العلامة الكلية	البعْدي		الاحتفاظ	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القراءة الصامتة	33	22	17.62	3.05	14.17	2.99
القراءة الجهرية	33		14.32	2.56	12.08	2.96

المجموع	**66**		**15.97**	**3.25**	**13.12**	**3.13**

يشير الجدول (5) إلى أنّ المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية الأولى الـذين درسـوا بطريقة القراءة الصامتة على اختبار الاحتفاظ كان الأعلى إذ بلغ (14.17)، في حين بلـغ المتوسـط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا بطريقة القراءة الجهرية (12.08)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين متوسطات مجموعات الدّراسة على اختبار الاحتفاظ ذات دلالة احصائيّة عند مستوى دلالة (α ≥ 0.05) تم تطبيق تحليل التباين المصاحب (المشترك) (ANCOVA)، وجاءت نتائج التحليل على النحو الذي يوضّحه الجدول (6):

الجدول (6)

تحليل التباين المصاحب ANCOVA (المشترك) لأداء مجموعات الدّراسة من طلبة الصفّ السّابع الأساسي في مادة اللغة العربية على اختبار الاحتفاظ البعْدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
البعْدي	2.745	1	2.745	0.308	0.581
طريقة القراءة	41.559	1	41.559	4.657	0.035*
الخطأ	562.148	63	8.923		

الكلي المعدل	637.03	65			

***الفرق دال إحصائيا**

يشير الجــدول (6) إلى أن قيمة (ف) بالنسبــة لطريقة القراءة قد بلغت (**4.657**)، عند مستوى دلالة (α ≤ 0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائيّة بين متوســطات أداء مجمــوعتي الدّراسة من طلبة الصفّ السّابع الأساسي في مادة اللغة العربية على اختبار الاحتفاظ البعْدي، وهــذا يعني رفض الفرضيّة الصفّرية الثانية والتي تنصّ على: لا توجد فروق ذات دلالــة احــصائيّة عنــد مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في احتفاظ طلبة الصفّ السّابع الأساسي في مادة اللغة العربية (النّصوص القرائية) تُعْزى لطريقة التّدريس (الصامتة، الجهرية).

ومن أجل معرفة لصالح من كان الفرق فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة لأداء مجموعات الدّراسة من طلبة الصفّ السّابع الأساسي في مادة اللغة العربية على اختبــار الاحتفــاظ البعْدي، والجدول (7) يبين تلك المتوسطات.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعات الدّراسة من طلبة الصفّ السّابع الأساسي في مادة اللغة العربية على اختبار الاحتفاظ البعْدي

المجموعة	العدد		المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
القراءة الصامتة	33	22	14.05	0.56

القراءة الجهرية	**33**		**12.20**	**0.56**
المجموع	**66**		**13.12**	**0.37**

يشير الجدول (7) أنّ المتوسط الحسابي المعدل لأفراد المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا بطريقة القراءة الصامتة على اختبار الاحتفاظ البعْدي كان الأعلى إذ بلغ (14.05)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا بطريقة القراءة الجهرية (12.20)، وهذا يدل على أن الفرق كان لصالح الطّلبة الذين تعلموا بالطريقة الصامتة عند مقارنتهم مع الذين تعلموا بالطريقة الجهرية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصّلت اليها الدّراسة في الفصل الرّابع، فضلاً عن تقديم مجموعة من التوصيات المنبثقة عن هذه النتائج، وفي ما يأتي مناقشة نتائج الدّراسة وفقاً لأسئلتها:

أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

لقد نصّ السؤال الأول على: ما أثر تدريس النّصوص القرائية بطريقتي القراءة الصامتة والقراءة الجهرية في تحصيل طلبة الصفّ السّابع ؟

أظهرت النتائج تفوّق طلاب الصفّ السّابع الأساسي الذين درسوا النّصوص القرائية في مبحث اللغة العربية باستخدام طريقة القراءة الصامتة في التحصيل على طلاب الصفّ نفسه الذين درسوا النّصوص القرائية نفسها بطريقة القراءة الجهرية.

لقد تبين من نتائج الدّراسة في الجدول (2) السّابق وجود فروق ذات دلالـة احـصائيّة فـي التحصيل عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسط الحسابي لعلامات طلاب الـصفّ الـسّابع الأساسي الذين درسوا النّصوص القرائية بطريقة القراءة الصامتة، والمتوسط الحسابي لطلاب الصفّ السّابع الاساسي الذين درسوا النّصوص القرائية بطريقة القراءة الجهرية، إذ بلغ المتوسـط الحـسابي المعدّل للمجموعة التجريبية التي درست النّصوص القرائية بطريقة القراءة الصامتة (17.62)، بينمـا بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية التي درست النّصوص القرائية بطريقة القـراءة الجهريـة (14.32)، وهذا يشير إلى أنّ تدريس النّصوص القرائية بطريقة القراءة الصامتة لطلاب الصفّ السّابع الاساسي، كان مؤثرا وذا فاعلية وزاد في اكتساب الطلاب للمعلومات .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنّ القراءة الصامتة أكثر عوناً على الفهم، وتوفيراً للجهد والوقت، لأنها تختصر حركة العينين وتقلل من توقفها وتراجعهما، كما تساعد على تقسيم الكلام بحسب المعنى فـي أدائنا الصوتي لها، وفي هذا تعوّد على لمح المعنى بدقة وسرعة، كما أنّ عين القارئ تسبق صـوته، لأن حركة انتقال المعلومة عبر الضوء أكبر منها عبر الصوت، وبناءً على ذلك فإن القراءة الجهريـة أبطأ من القراءة الصامتة، حيث تضطر العين لانتظار اللسان حتى يفرغ من النطق.

وقد يعود تفوق القراءة الصامتة على الجهرية أنّ القراءة الجهرية تتطلـب مـن القـارئ قـدرات وكفايات ينبغي التدرّب عليها، كالدّقة في التعبير، والاستقلال في نطق الكلمات، كما تتطلب من القارئ أنْ يفسّر لمستمعيه بواسطة انفعالاته الأفكار التي تتضمنها المّادة المقروءة، مما يتطلب إغناء ثروتـه اللفظية، ومعرفته بقواعد اللغة والتحليل الصّرفّي، ومقدرته على فهم السياق .

واتفقت نتيجة هذه الدّراسة مع دراسة شبر (1987) إذ أظهرت تفوق تلاميذ المجموعة الأولى التي قرأت بالطريقة الصامتة على تلاميذ المجموعة الثانية التي قرأت بالطريقة الجهرية في تحصيلهم فـــي الإملاء حيث كان الفرق ذا دلالة احصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

ودراسة الدليمي (1997) التي أظهرت أن هناك فرقا دالاً احصائيا لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب القراءة الصامتة في تحصيل المهارات اللغوية .

ثانياً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

ينصّ السؤال الثاني على: ما أثر تدريس النّصوص القرائية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في احتفاظ طلبة الصفّ السّابع الاساسي في مادة اللغة العربية ؟

أظهرت النتائج تفوق طلاب الصفّ السّابع الأساسي الذين درسوا النّصوص القرائية بطريقة القراءة الصامتة في الاحتفاظ، على طلاب الصفّ نفسه الذين درسوا النّصوص القرائيـــة بطريقـــة القـــراءة الجهرية.

الذين درسوا النّصوص القرائية بطريقة القراءة الجهرية، إذ بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية التي درست النّصوص القرائية بطريقة القراءة الصامتة (14.17)، بينمـــا بلـــغ المتوســـط الحسابي المجموعة التجريبية التي درست النّصوص القرائية بطريقة القراءة الجهرية (12.08).

وقد تكون العوامل التي تقف وراء هذه النتيجة أنّ القراءة الصامتة لا تتطلب مهارات إدراكية عالية؛ مثل إظهار مخارج الحروف، والاستقلال في نطق الكلمات كما في القراءة الجهرية، فهي بذلك تكون أسهل على القارئ من حيث الاحتفاظ بها واسترجاعها فيما بعد .

ويمكن أن تُعْزى هذه النتيجة أيضا إلى أن ذاكرة الانسان تُقسَم إلى ذاكرة سمعية، ونطقية وحسية، وبصرية، والذاكرة البصرية وهي المستخدمة في القراءة الصامتة أقوى هذه الأنواع في تخزين المعلومات، فإن رأى الطفل صورة وعمره خمسة أعوام، وبعد ثلاثين عاما رأى الصورة ذاتها ، فإنه سيتذكرها، وهذا يعود على قدرة الذاكرة البصرية على الاحتفاظ.

توصيات الدّراسة:

في ضوء النتائج التي توصّلت إليها هذه الدّراسة، يوصي الباحث بما يلي :

- تدريب معلمي اللغة العربية، على أسس ومبادئ طريقة القراءة الصامتة وكيفية السّير بإجراء حصة اللغة العربية وفق هذا الأسلوب .
- إجراء المزيد من الدراسات التجريبية في مراحل تعليمية مختلفة للتعرّف إلى أثر طريقة القراءة الصامتة في تدريس اللغة العربية .
- توجيه القائمين على تأليف أدلة كتب اللغة العربية بالاهتمام بطريقة القراءة الصامتة أثناء تأليفهم للأدلة، لمساعدة المعلّمين في تطبيق هذه الطريقة خلال تدريس اللغة العربية .

- الاستفادة من التخطيط الذي أعده الباحث وإجراءات التّدريس والأسئلة التي تم استخدامها، لبيان كيفية تدريس القراءة الصامتة .
- إجراء دراسة تتناول متغيرات مستقلة أخرى للوقوف على متغيرات قد تعزى للمستوى الدراسي في أثر تدريس القراءة الصامتة في التحصيل والاحتفاظ .

المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، عبد العليم (1973). **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، الطبعة السادسة،القاهرة: دار المعارف.

أبو الهيجاء، صلاح أحمد (1989). أثر تزويد تلاميذ الصفّ الثاني الإعدادي بمهارات الاستيعاب القرائي في تنمية قدراتهم اللغوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

أبو عميرة، محبات (1996). **الرياضيات التربويّة**، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب

أبو هاشم، السيد (2003). **محكات التعرف على الموهوبين والمتفـوقين/** دراسة مسحية لبحوث العربية في الفترة من عام 1990 إلى عام 2002، المجلة العربية للتربية الخاصة. العدد الثالث، الرياض ص73-31.

إدريس، محمد روبين (1992). علاقة جنس المتعلم ومستوى تحصيله العلمي ومستوى معرفته القبْلية وطبيعة النّص العلمي باستراتيجيات الاستيعاب القرائي للنصوص العلمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

أندريه، جاك دشن (1991). **استيعاب النّصوص وتأليفها**، ترجمة هيثم لمع، الطبعة الأولى، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

بادي، مراد(2009). ظاهرة ضعف التحصيل الدراسي، بحث منشور.

بنت الشاطئ،عائشة، عبدالرحمن (1969) لغتنا والحياة – معهد البحوث والدراسات العربية – القاهرة ،1969

بهلول، إبراهيم أحمد (2004). اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة، **مجلة القراءة والمعرفة**، ع(30)، ص ص: 149- 279.

توق، محي الدين وعدس، عبد الرحمن (1998) المدخل إلى علم النفس عمان دار الفكر

الحسون، جاسم محمود وحسن جعفر الخليفة(1996)، **طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام**، الطبعة الاولى، جامعة عمر المختار، ليبيا.

جمال، محمد صالح واخرون(1962)، **كيف نعلم اطفالنا في المدرسة الابتدائية**، الطبعة الثالثة، مكتبة اطلس، دمشق.

الجميل، يسريه علي أمان (2006). فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز التعلّم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، مصر: جامعة الدول العربية.

حسن، سعد علوان(2003). أثر نوعي القراءة الجهرية والاستماعية في التحصيل القرائي والتذوق الأدبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، **(أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد، بغداد.**

حليبة، مسعد محمد(2006). **برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ضعاف السمع بمدارس الأمل الإعدادية المهنية،** (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة قناة السويس، العريش، مصر.

حمدي، اكرم زين العابدين- نقلا عن موقع كنانة اونلاين، عرض لمقال الاستاذ الدكتور اكرم زين العابدين محمود حمدي، 2009 بعنوان "انواع القراءة" اصدار تعليمي للنشر والتوزيع، على الرابط التالي: http://kenanaonline.com/AkrumHamdy

خاطر، محمود رشدي وزملاؤه، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربويّة الحديثة، ط. الثانية ١٩٨٣ م، دار المعرفة القاهرة .

الدليمي، محسن حسين مخلف، اثر القراءة الصامتة في تحصيل بعض المهارات اللغوية لدى تلامذة الصفّ الخامس الابتدائي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، 1997.

راشد، خالد بن عبدالله(2001). **برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين مستوى التحصيل الدراسي،** دراسة تجريبية على عيّنة من طلاب الصف السادسالابتدائي بمدينة الرياض، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك سعود.

رجب، مصطفى (2004). تنمية مهارات القراءة عند الأطفال.

الرحيم، احمد حسن واخرون(1997)، **طرائق تعليم اللغة العربية للصف الخامس معاهد اعداد المعلّمين والمعلّمات**، وزارة التربية، الطبعة الثامنة، مطبعة الصفّدي.

الرقيعي، مسعود غيث(1989)، **اختبار القراءة الصامتة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ليبيا، مجمع الفاتح للجامعات.**

الزيات، فتحي مصطفى (1998). **صعوبات التعلّم النّظرية والتشخيصية والعلاجية**، ط(1)، القاهرة: دار النشر للجامعات.

سعادة، جودت أحمد وآخرون (2006). **التعلّم النشط بين النّظرية والتطبيق**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

السعدي وآخرون، (2011) أساليب تدريس اللغة العربية، الكويت : مكتبة الفلاح للطباعة والنشر.

سمك، محمد صالح(2001). **فن التّدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية** ط2، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية،.

السيد، محمود أحمد (1988). **تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح**، دمشق: طلاس للدراسات والترجمة والنشر.

طعيمة، رشدي أحمد (1998). **الأسس العامة لمناهج اللغة العربية**، القاهرة: دار الفكر العربي.

العايد، سليمان ابراهيم (1988)، القراءة الجهرية بين الواقع وما نتطلع اليه، دار ام القرى، السعودية.

العايد، سليمان إبراهيم(2002). القراءة الجهرية بين الواقع وما نتطلع إليه، كلية اللغة العربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

عبد المجيد، عبد العزيز(1961). **اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها**، الجزء الأول، الطبعة الثالثة، دار المعارف بمصر.

عبيد، وليم، (2009)، استراتيجيات التعليم والتعلّم في سياق ثقافة الجودة، عمان: دار المسيرة.

عزازي، سلوى (2000). **فاعلية المسرح التعليمي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لـــدى تلاميـــذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعـــة الزقازيق.

عصر، حسني عبد الباري، (1999) الفهم عن القراءة: طبيعته عملياته، وتذليل مصاعبه، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

قورة، حسين سليمان(1972)، **تعليم اللغة العربية (دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية)**، الطبعة الثانية، دار المعارف، مصر.

مجاور، محمد صلاح الدين علي(2000)، **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية اسسه وتطبيقاته التربويّة**، دار الفكر العربي، القاهرة

مدين، السيد (1986). استراتيجية مقترحة للتدريس على تنمية بعض المهارات لحل تمارين الهندسة الفراغية لدى طلاب الصفّ الثاني الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا.

معروف، نايف(1985)، **خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها**، الطبعة الاولى، دار النفائس، بيروت.

مناصرة، يوسف عثمان،(2005)، الاتجاهات التربويّة لدى المشرفين التربويين في الأردن في مجال تعليم القراءة كما تعكسها تقاريرهم الإشراقية، **مجلة القراءة والمعرفة**، 43، 88-129.

مناصرة، يوسف عثمان،(2007) تقويم محتوى تعليم المفردات في كتب اللغة العربية المرحلة الأساسية الأولى في الأردن، مجلة القراءة والمعرفة.

موسى، مصطفى إسماعيل (2001). أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة القراءة والمعرفة**، بحوث المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، م(1).

الناقة، محمود كامل،(1997)، **تعليم اللغة العربية والتحديات الثقافية التي تواجه مناهجنا الدراسيّة،** القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس.

النّصار، صالح بن عبد العزيز (2003). مهارات واستراتيجيات القراءة المعينة على فهم المسائل اللفظية في مادة الرياضيات، **مجلة جامعة الملك سعود،** م(15)،العلوم التربويّة والدراسات الإسلامية (2)، ص 545-588.

النّصار، صالح عبد العزيز،(2008) درجة تمكن معلمي القراءة والكتابة في الصفّوف الأولي من مطالب التنمية المهنية ووسائل تنميتها المتعلقة بتدريس القراءة والكتابة، **مجلة القراءة والمعرفة**،(77)، 54-99.

نصر، حمدان علي (2009)، أثر النشاطات التعليمية المصاحبة للاستماع في تنمية القدرة على التخيّل لدى طلبة الصفّ السادس الأساسي في الأردن، **المجلة الأردنية في العلوم التربويّة**، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، جامعة اليرموك،5 (4)، 385-398.

نصر، حمدان علي والصمادي عقلة، (1996)، مدى وعي طلاب المرحلة الثانوية في الأردن بالعمليات الذهنية المصاحبة لاستراتيجيات القراءة لأغراض الاستيعاب، **مجلة مستقبل التربية العربية 2 (6، 7) 96- 123.**

نصر، حمدان علي، (2003)، الموازنة بين تدريس القراءة الصفّين الرابع والسّابع من المرحلة الأساسية في الأردن وبين أنموذج تعليمي مقترح مطوّر، **مجلة جامعة الملك سعود**، 16(1) .234-189

يونس، فتحي. الناقة، علي احمد. اساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الاسلامية،دار الثقافة، القاهرة.

يونس، فتحي؛ أبو حجاج، أحمد؛ سالم، محمد (2004). أساسيات تعليم اللغة العربية ١٩٧٧ م دار الثقافة – القاهرة .

يونس، فتحي؛ أبو حجاج، أحمد؛ سالم، محمد (2004). القراءة وتنمية التفكير، توصيات المؤتمر الذي عقد بدار الضيافة بجامعة عين شمس، **مجلة القراءة والمعرفة**، ع(36)

ثانياً : المراجع الأجنبية:

- Brakas, N.; Dunn ,K; Pittman ,S (2008) Understanding Cultural and Cultivating thinking:Simultaneous Instruction of Metacognitive Strategies for Reading Comprehension.

- Chua, Siah Poh(2008), The Effects of the Sustained Silent Reading ogram on Cultivating Students' Habits and Attitudes in Reading Books for Leisure, **A Journal of Educational Strategies,** Issues and Ideas, v81 n4 p180-184 Mar-Apr 2008.

– Gilliam, Brenda(2011), Silent reading manifestations of adolescent struggling

readers,Reading Improvement ,Project Innovation (Alabama) COPYRIGHT 2 011 Project Innovation (Alabama) ISSN: 0034-0510.

- Hester B. K. (1986): Teaching Every Child to Read, New York: Harper and Row, Personal author, compiler, or editor name(s); click on any author to run a new search on that name.

- Kamahi, A ,G.,&Catts ,H ,W.(1991**) Reading disabilities: A developmental Language Perspectiv**e, Copyright , C,Allyn& Bacon.

- Kibby. M, (1993), What Reading Teachers Know about Reading Proficiency in the USA., **Journal of Reading** , 37(1), 83.

- Kirby, Mary C. (2003). The Effects of Weekly, Sustained Silent Reading Time on Recreational Reading Habits and Attitudes in a 9th Grade English Class, Dominican University of Californi.

- Michael., S,.W, T., & Bonnie, B.Graves, (1999), **Sensational, of Elementary Reading**, Allyn and Bacon.UAS.

- Neff, N., S., & Vaughan, C. (1995) **Improving Reading Comprehension at the First Grade Level**. Submitted Partial Fulfillment of the Requirements for the degree of Master's of Arts in Teaching and leadership. Saint Xavier University &IRI/Skylight Field-Based.Master's.

- Nouvelle, Renee C(2010), The Effects of Oral Reading Fluency on Reading Comprehension for Students with Reading Disabilities and Specific Learning Disabilities, ProQuest LLC, Ed.D. **Unpublished Doctoral Dissertation**, Walden University.

- Rudd ell, R., & Rudd ell , N ,& Signer, H,(1990) Theoretical models and

processes of Reading, fourth edition, **International Reading Association**, New York ,USA.

- Ruivo, P. (2006) Reading Aloud: Companion Reader – An Experimental Research Study, **Eric**, Ed 491628

- .Roe ,M ,F. (1992) Reading strategy instruction complexities and possibilities in middle school , **Journal of Reading**, 36,(3), 190-196.

- Smith, F. (1998), **understanding reading**, NJ. Laurence Erlbaum Associates, Inc.

- Sullivan, Mary Pinson (2010). Achievement Effects of Sustained Silent Reading In a Middle School, **Unpublished Doctoral Dissertation**, Liberty University، USA.

- Walter, P. (1981): Experiences in Language: Tools and Techniques for Language Arts Methods, Boston: Allyn & Bacon.

الملاحق

ملحق رقم (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الشرق الأوسط

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التّدريس

الدكتور:.......................................

تحيه طيبه وبعد.

يجري الباحث دراسة بعنوان" **تدريس النّصوص القرائية لمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ لطلبة الصفّ السّابع الأساسي** " استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التّدريس , لذلك وأعد الباحث اختبارا تحصيليا لطلاب الصفّ السّابع في مقرر اللغة العربية وحدتي" الحرية" و"العين معجزة في الخلق". ومن اجل اعتماد فقرات هذا الاختبار يأمل الباحث الاسترشاد بآرائكم, ولذا تم اختياركم كعضو في التحكيم لما عرف عنكم من خبره واطلاع ودراية واسعة في المجال التربوي والتعليمي , لذا فإنني أرجو منكم التكرم بتحكيم فقرات الاختبار من حيث:

- مدى وضوح الأسئلة.
- سلامة الصيغ اللغوية.

- أي تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة .

ولكم جزيل الشكر

الباحث : محمد الثنيان

المبحث:اللغة العربية

الوحدة :الثانية،الرابعة

الهدف العام للوحدة الثانية:

– استيعاب معنى الحرية وطعمها وعوائدها سواء أكانت ايجابية أم سلبية.

–الهدف العام للوحدة الرابعة.

–ادراك أهمية العين في جسم الأنسان، وأجزائها، وعملها.

جدول المواصفات :

الأهداف / المحتوى	المجموع	تطبيق	فهم	تذكر
القراءة: الحرية	2	6	2	10
المحفوظات: قصيدة طعم الحرية	2	3	1	6
القراءة: العين معجزة	3	2	1	6

في الخلق				
المجموع	7	11	4	22

النتاجات الخاصة

بعد الانتهاء من الوحدتين الثانية والرابعة من كتاب(اللغة العربية) سوف يكون الطالب قادرا على أن:

القراءة: الحرية

1-يفسر معنى الحرية كما ورد في النّص. (فهم)

2-يذكر بم شبه الكاتب الحرية. (تذكر)

3- يعلل بسب واحد على الأقل أمنية الكاتب بأن يكون سليمان عليه السلام.(فهم)

4- يصف حال مواء الهرة كما ورد في النّص. (تذكر)

5- يصف حال الهرة عندما خرجت من الباب . (تذكر)

6-يوظف معرفته بالنّص في الوضع الذي يكون فيه سعيدا. (تطبيق)

7- يستخدم معرفته في تحديد نوع المجتمع الذي يريد عندما يكون حرا. (تطبيق)

8- يستنتج نوع الحرية التي لا تكون على حساب حرية الآخرين. (فهم)

9-يحدد نوع الحرية التي تؤدي إلى رقي الشعوب وإحقاق الحقوق.(تذكر)

10- يستخلص الفكرة العامة التي يرغب الكاتب إيصالها حول الحرية.(فهم)

11-يلخص موضوع الحرية في فقرتين فقط (فهم)

القصيدة:طعم الحرية

11- يذكر المكان الذي تلاقى فيه البلبلان.(تذكر)

12- يحدد الغرض الذي دعا البلبل الأول رفيقه البلبل الطليق.(تذكر)

13- يصف بلغته الخاصة الحياة اليومية للبلبل الذي يعيش في القفص.(فهم)

14- يستنتج من القصيدة الشعرية المخاطر التي يتعرض لها البلبل الطليق.(فهم)

15- يستنتج الفكرة العامة التي وردت في القصيدة الشعرية.(فهم)

16- يبرهن على أن الحرية هي الأفضل مهما كانت المخاطر. (تطبيق)

القراءة: العين معجزة في الخلق

17 يذكر بما شبّه الكاتب العين كما ورد في النّص.(تذكر)

18- يستنتج ما هي الكرة الصغيرة التي تسكن في تجويف الجمجمة.(فهم)

19- يستخدم معرفته في تحديد أجمل تراكيب الوجه.(تطبيق)

20- يحدد وظيفة الأهداب كما جاء في النّص.(تذكر)

21- يحدد وظيفة الجفون كما جاء في النّص.(تذكر)

22- يستنتج ما الجزء في العين الذي له طبقة رقيقة يحوي ملايين الخلايا.**(فهم)**

فقرات الاختبار:

النّص الأول : الحرية

1- أتفق مع كاتب النّص وأفضل الحرية :

أ- المطلقة.

ب-السلبية.

ج- العشوائية.

د- المنظمة.

2- **شبه الكاتب الحرية بـ :**

أ- عصفور تحرر من قفصه.

ب- أسد تحرر من الشباك.

ج- شمس تشرق في كل نفس.

د- رجل خرج من السجن.

3- **تمنى الكاتب أن يكون سليمان عليه السلام كي:**

أ- يفهم لغة الحيوانات جميعها.

ب- يطعم الحيوانات بأحسن الطعام.

ج-يحذر الحيوان من الصيادين.

د- يحرر الحيوانات المحبوسة في الأقفاص .

4- سبب مواء الهرة كما هو في نص الحرية:

أ- الجوع.

ب-العطش.

ج- الحرية.

د- المرض.

5- كان حال الهرة عندما خرجت من الباب إلى الفضاء كما هو في نص الحرية:

أ- السرور.

ب-الحزن.

ج- اليأس.

د- الغضب.

6- اشعر بالسعادة أكثر إذا عشت:

أ- عالما.

ب-غنيا.

ج- حرا.

د- ذكياً.

7- المجتمع الذي أريد هو مجتمع:

أ- فقير.

ب-جائع.

ج- متقدم.

د- مادي.

8- الحرية التي لا تضر بالآخرين لا تكون على حسابهم هي:

أ-عشوائية.

ب-مسؤولة.

ج-مقصودة.

د-مطلقة.

9- الحرية التي تؤدي إلى رقي الشعوب وإحقاق الحق هي حرية:

أ- منطقية.

ب-مقصودة.

ج- مطلقة.

د- عشوائية.

10- الفكرة العامة من نص الحرية هي:

أ- أنواع الحرية في المجتمع .

ب-مفهوم الحرية وحدودها.

ج- الإنسان المسلوب الحرية.

د- حرية الحيوان ليست ضرورية.

النّص الثاني: قصيدة طعم الحرية.

11- تلاقى البلبلان في قصيدة،طعم الحرية،في:

أ- الفضاء .

ب-الروض.

ج-القفص .

د-العش .

12- دعا البلبل الأول رفيقه البلبل الطليق حسب قصيدة طعم الحرية إلى :

أ- السفر .

ب-العيش معه .

ج-الأكل .

د-النوم.

13-يقضي البلبل الذي يعيش في القفص يومه حسب قصيدة طعم الحرية بـ.. :

أ- الغناء .

ب-النوم .

ج- الخوف.

د-العمل.

14- يستنتج من القصيدة المعنونة"طعم الحرية"إن البلبل الطليق قد يتعرض الى:

أ-الصياد .

ب-التعب .

ج-الغرق .

د-الجوع.

15- الفكرة العامة التي وردت في قصيدة طعم الحرية :

أ- حياة بلبلين أحدهما في القفص والثاني حرٌ طليق.

ب- الأخطار التي ستواجه البلبل الطليق.

ج - مزايا البلبل الذي يعيش في القفص.

د-الصداقة بين البلبلين صداقة قوية.

16- لو كنت مكان البلبل الطليق فإنك ستتفق مع الأقوال الآتية ما عدا:

أ-لا تسقني كأس الحياة بذلة.

ب- لبيت تخفق الأرياح فيه أحب إلي من قصر منيف.

ج-فأما حياة تسر الصديق وإما ممات يغيظ العدى.

د-العيش في السجن أحب إلي من تعب الحياة.

النّص الثالث:العين معجزة في الخلق

17-شبه الكاتب العين في النّص المعنون :معجزة في الخلق بالآتي ما عدا :

أ- مستودع سر الإنسان.

ب-النافذة التي يطل منها على غيره.

ج- الترجمان الذي يعبر أصدق تعبير عما يجول في نفسه.

د- تحوي حشد من ملايين الخلايا .

18-الكرة الصغيرة التي تسكن في تجويف الجمجمة تسمى:

أ- الأهداب.

ب-محجر العين.

ج- الشبكية.

د- القرنية.

19-أجمل تراكيب الوجه كما جاء في النّص هو:

أ- الأنف.

ب-الأسنان.

ج- العين.

د- الجفون.

20-وظيفة الأهداب كما جاء في النّص هو :

أ- تحمي العين وتقيها من الأتربة.

ب-تعطي العين جمالا.

ج- غسل العين.

د- توسيع العين.

21- وضيفة الجفون كما جاء في النّص هو :

أ- تحريك العين .

ب-غسل العين .

ج-حماية العين.

د-جمال العين.

22- طبقة رقيقة ذات مساحة محدودة, تحوي حشدا من ملايين الخلايا هي:

أ-عدسة العين .

ب-الجفون.

ج-الشبكية.

د- القرنية.

نموذج الإجابة :

اسم الطالب : ....

ضع إشارة (X) أمام الفقرة وتحت الحرف الدال على الاجابة الصحيحة في نموذج الإجابة المرفق :

الفقرات	أ	ب	ج	د
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				

21				
22				

<u>نموذج ومفتاح الإجابة :</u>

اسم الطالب : ....

ضع إشارة (X) أمام الفقرة وتحت الحرف الدال على الاجابة الصحيحة في نموذج الإجابة المرفق

:

الفقرات	أ	ب	ج	د
1				X
2			X	
3			X	
4			X	
5	X			
6			X	
7			X	
8			X	
9	X			
10	X			
11		X		
12		X		
13	X			
14	X			
15	X			
16				X
17				X
18		X		
19			X	
20	X			

21		X		
22			X	

خطة التّدريس للقراءة الصامتة

ملحق رقم (2)

خطة التّدريس بالقراءة الصامتة

الوحدة الثانية

النّص الاول(الحرية)

- الصفّ : السّابع .
- الزمن : حصتان .

الأهداف :

1-قراءة نص الحرية قراءة صامته .

2-تحديد الفكرة الرئيسية لنص الحرية .

3-تحديد الافكار الثانوية في نص الحرية .

4-تحديد معاني الكلمات الأتية من السياق اللغوي في نص الحرية : تلح، أفـرج كربتهـا، النتيجـة الحتمية،عوائدها .

5-اقتراح عنوان مناسب لنص الحرية .

6-ربط بين مواء الهره (السبب) وطلبها للحرية (النتيجة)، ويبين فقدان

الحرية .

7- يميز بين الحقائق والأراء في نص الحرية .

8-التنبؤ بأحداث يمكن أن تقع مع فقدان حرية الناس .

الوسائل والأنشطة :

1-نص الحرية صفحة 29 في الكتاب المقرر .

2-المعجم الوسيط .

3-تسجيل لصوت هرة تموء .

4-بطاقات بالكلمات الصعبة .

5-بطاقات بالأسئلة التي ستطرح في أثناء الدرس .

6-بطاقات بالأسئلة المكتوبة التي ستطرح في أثناء التّدريس .

7- قراءة النموذج من قبل المعلّم.

إجراءات التّدريس :

أولا : التمهيد

1-لو كنت سليمان عليه السلام وتفهم لغة الحيوان، ماذا ستفعل ؟

2- ماذا تتوقع أن يكون شعور الشخص المسجون ؟

3-مطالبة الطلاب بقراءة نص الحرية قراءة صامتة لمدة عشر دقائق .

ثانيا :أثناء التّدريس

1-تحقق من صحة إجابتك عن الاسئلة التي طرحت عليك في بداية الحصة .

2-ما الكلمات التي أنت بحاجة الى التحقق من معانيها .

3-هناك اسئلة قد ترغب بالإجابة عنها، ما هذه الاسئلة ؟

ثالثا : بعد الانتهاء من التّدريس

1- خذ المعجم الوسيط من مكتبة المدرسة المحجوز لك لتتحقق من معاني الكلمات التي لا تعرفها .

2-ما المعلومات الي ترغب في أضافتها الى النّص ولم تكن موجودة .

3- هات سببا لكل ما يأتي :

أ- رفض الهرة الطعام والشراب .

ب- تمني الكاتب أن يكون سليمان، عليه السلام .

4- صف حال الهرة في تعبيرها عن حاجتها .

5- بم شبه الكاتب الحرية في الفقرة الثالثة ؟

6- ميز بين الحقيقة والرأي في الجمل الآتية بوضع الحرف (ح)لتشير إلى حقيقة،والحرف (ر)لتشير إلى راي .

أ- المجتمع الذي يتمتع بالحرية أكثر تقدما وتطورا من المجتمع المقهور .

ب-الحيوان يحب الحرية ويعشقها .

ج-سليمان عليه السلام يفهم لغة الحيوان .

التقويم

توجيه الأسئلة الشفوية الآتية :

1- ما الفكرة العامة في النّص ؟

2- بعد قراءة النّص،بين بلغتك المقصود بالحرية المنظمة

3- دلل بأمثلة واقعية على الأثر السلبي لفقدان الانسان حريته .

توجيه الاسئلة الآتية ليجيب عنها الطالب كتابيا :

1- حلل كتابة معاني الجمل الآتية :

أ- فلا سبيل الى السعادة في الحياة إلا اذا عاش الإنسان فيها حرا .

ب-الحرية اذا كانت مطلقة وعشوائية،فإنّ عوائدها ستكون سلبية .

2بين رأيك في المواقف الآتية، موضحا علاقتها بالحرية :

أ- ابن يحاور أهله ويعبر عن رأيه ملتزما أدب الحوار .

ب- شاب يستخدم هاتفه في إزعاج الآخرين ومعاكستهم .

الوحدة الثانية

النّص الثاني

طعم الحرية (المحفوظات).

- الصفّ : السّابع.
- الزمن : حصة واحدة

الأهداف :

1-قراءة المحفوظات قراءة صامته .

2-تحديدالفكرة الرئيسية في النّص .

3-تحديد الافكار الثانوية في النّص .

4-تحديد معاني الكلمات ألأتيه من السياق اللغوي في نص الحرية: المثلى،الفنن، أتقي، نصل، ابتدر .

5-اقتراح عنوان مناسب للمحفوظات .

6- يميز بين الخصائص والآراء في القصيدة الشعرية .

7-التنبؤ بأحداث يمكن أن تقع للعصفور الطليق إذا عاش في القفص .

الوسائل والأنشطة :

1-القصيد الشعرية صفحة 39 في الكتاب المقرر .

2-المعجم الوسيط .

3-بطاقات بالكلمات الصعبة .

4-بطاقات بالأسئلة التي ستطرح في اثناء الدرس .

5-بطاقات بالأسئلة المكتوبة التي ستطرح في أثناء التّدريس .

6-قراءة النموذج من قبل المعلّم .

إجراءات التّدريس :

أولا : التمهيد

1-لو توفر لك جميع ما تتمنى بشرط أن تعيش في السجن،هل ستقبل، ولماذا ؟

2- ماذا تتوقع أن يكون شعور الشخص المسجون ؟

3-مطالبة الطلاب بقراءة المحفوظات قراءة صامتة لمدة عشر دقائق .

ثانيا :أثناء التّدريس

1تحقق من صحة اجابتك عن الاسئلة التي طرحت عليك في بداية الحصة .

2-ما الكلمات التي أنت بحاجة إلى التحقق من معانيها .

3–هناك اسئلة قد ترغب بالإجابة عنها، ما هذه الأسئلة ؟

ثالثا : بعد الانتهاء من التّدريس

1–خذ المعجم الوسيط من مكتبة المدرسة المحجوز لك لتحقق من معاني الكلمات التي لا تعرفها .

2–ما المعلومات الي ترغب في إضافتها إلى النّص ولم تكن موجودة .

3–علل ما يأتي :

أ– رفض العصفور الطليق العيش في القفص .

ب– العصفور الذي داخل القفص لا يخاف من الصياد .

4– اين تلاقى البلبلان؟

5– ميز بين الحقيقة والرأي في الجمل ألأتيه بوضع الحرف (ح)لتشير إلى حقيقة،والحرف (ر)لتشير إلى رأي .

أ– العصفور الطليق يبحث عن غذائه بنفسه .

ب–العصفور الذي داخل القفص يقضي يومه بالرقص والغناء .

التقويم

توجيه الأسئلة الشفوية الآتية :

1– ما الفكرة العامة في النّص ؟

2- ما رأيك في موقف كل من البلبلين ؟

3- لو كنت مكان البلبل الطليق ماذا ستفضل ؟

توجيه الأسئلة التالية ليجيب عنها الطالب كتابيا :

1- الام دعا البلبل الاول رفيقه الطليق ؟ وهل وافقه إلى ما طلب ؟

2-ما البيت الذي أعجبك في القصيدة ؟ لماذا؟

الوحدة الرابعة

النّص الثالث

(العين معجزة في الخلق).

- الصفّ : السّابع . الزمن : حصتان.

الأهداف :

1-قراءة نص العين معجزة في الخلق قراءة صامته .

2-تحديد الفكرة الرئيسية لنص العين معجزة في الخلق.

3- تحديد الأفكار الثانوية لنص العين معجزة في الخلق .

4-تحديد معاني الكلمات ألأتيه من السياق اللغوي في نص الحرية :الخلايا،الترجمان،الغضروف،كيميائية .

5-اقتراح عنوان مناسب لنص العين معجزة في الخلق .

7-يميزبين الخصائص والآراء في نص العين معجزة في الخلق .

8-التنبؤماذا يحصل إذا فقد الإنسان بصره .

الوسائل والأنشطة :

1-نص العين معجزة في الخلق صفحة 59 في الكتاب المقرر .

2-المعجم الوسيط .

3-مجسم يبين اجزاء العين .

4-بطاقات بالكلمات الصعبة .

5-بطاقات بالأسئلة التي ستطرح في اثناء الدرس .

6-لوحه تبين أجزاء جسم الانسان .

7-قراءة النموذج من قبل المعلّم .

إجراءات التّدريس : أولا : التمهيد

1-تخيل أنك لا ترى، كيف سوف يكون شعورك ؟

2- ماذا تتوقع ان يكون شعور الإنسان الذي لا يرى ؟

3-مطالبة الطلاب بقراءة نص العين معجزة في الخلق قراءة صامتة لمدة عشر دقائق .

ثانيا :أثناء التّدريس

1-تحقق من صحة اجابتك عن الاسئلة التي طرحت عليك في بداية الحصة .

2-ما الكلمات التي أنت بحاجة إلى التحقق من معانيها .

3-هناك اسئلة قد ترغب بالإجابة عنها، ما هذه الأسئلة ؟

ثالثا : بعد الانتهاء من التّدريس

توجيه الأسئلة التالية ليجيب عنها الطالب كتابيا :

1-خذ المعجم الوسيط من مكتبة المدرسة المحجوز لك لتتحقق من معاني الكلمات التي لا تعرفها.

2-ما المعلومات التي ترغب في إضافتها إلى النّص ولم تكن موجودة .

3- هات سببا لكل ما يأتي :

أ- تتحرك العين حركة سريعة في محجرها .

ب- تنطبق الجفون لا اراديا في الدقيقة الواحدة عدة مرات .

4- لم تغنى الشعراء بالعين كثيرا ؟ .

5- ميز بين الحقيقة والرأي في الجمل ألأتيه بوضع الحرف (ح)لتشير إلى حقيقة،والحرف (ر)لتشير إلى رأي .

أ- أجمل ما في الانسان عيناه .

ب-وضيفة الدموع غسل العين .

التقويم

توجيه الأسئلة الشفوية الآتية :

1- ما الفكرة العامة في النّص ؟

2- بعد قراءة النّص،بين بلغتك مهام أجزاء العين ؟

3- اقرا أجمل جملة أعجبتك في النّص على مسامع زملائك،موضحا السبب.

خطة التّدريس للقراءة الجهرية

ملحق رقم (3)

خطة التّدريس بالقراءة الجهرية

الوحدة الثانية

النّص الاول

(الحرية)

- الصفّ : السّابع .
- الزمن :ثلاث حصص.

استراتيجية التّدريس

1-التمهيد،من خلال طرح سؤال ماذا تعرف عن الحرية ؟

2-تسجيل عنوان النّص على السبورة .

3-قراءة النّص قراءه جهرية من شريط تسجيل .

4-. قراءة النّص قراءه جهرية من قبل المعلّم (النموذج)

5-مطالبة الطلاب بالقراءة الجهرية والوقف عند الكلمة المراد تفسيرها من خلال السياق .

6-تمثيل المعنى للكلمات التي لم يتضح معناها من خلال السياق .

7-استخراج معاني الكلمات من المعجم التي لم يتضح معناها بالسياق أو بالتمثيل .

8-عرض الكلمات ومعانيها على لوحة الجيوب .

9-توجيه الاسئلة المذيّلة أسفل الموضوع حول النّص .

10-عرض الإجابات على بطاقات ووضعيها على لوحة الجيوب كأفكار رئيسة للدرس .

11-توجيه السؤال التالي إلى الطلاب :أقترح عنوانا جديدا للنص ؟

12-تسجيل الاقتراحات على السبورة .

13-مطالبة الطلاب باختيار أفضل عنوان جديد مع الدليل.

14-إعطاء الطلاب عبارات لتحديد ماذا يحدث،مثل :

أ-لو وضعت نبته في غرفة مظلمة،ماذا يحدث لها ؟

ب-لو حبست عصفورا في قفص،ماذا يمكن أن يحدث له ؟

بعد لانتهاء من التّدريس وعمل الانشطة المطلوبة سوف يكون الطالب قادرا على :

1-قراءة نص الحرية قراءة جهرية سليمة .

2-تفسير معاني الكلمات الآتيه : تلح، أفرج كربتها، النتيجة الحتمية،عوائدها .

3-يحدد الأفكار الرئيسة في النّص.

4-يقترح عنوانا جديدا للنص.

5-يقدر حرية الكائنات الحية على اختلاف أنواعها

الوسائل والأنشطة :

1-نص الحرية صفحة 29 في الكتاب المقرر .

2-المعجم الوسيط .

3-شريط تسجيل.

4-قراءة النموذج من قبل المعلّم .

5-قراءة المجيدين .

6-لوحة جيوب .

7-بطاقات بالكلمات المطلوب تفسيرها ومعانيها بلون مغاير.

التقويم

توجيه الأسئلة الشفوية الآتية :

1- ما الفكرة العامة في النّص ؟

2- بعد قراءة النّص،بين بلغتك المقصود بالحرية المنظمة ؟

3- دلل بأمثلة واقعية على الأثر السلبي لفقدان الانسان حرية ؟

توجيه الاسئلة التالية ليجيب عنها الطالب كتابيا :

1- حلل كتابة معاني الجمل الآتية :

أ- فلا سبيل إلى السعادة في الحياة الا إذا عاش الإنسان فيها حرا .

ب-الحرية إذا كانت مطلقة وعشوائية، فإن عوائدها ستكون سلبية .

2-بين رأيك في المواقف الآتية،موضحا علاقتها بالحرية :

أ- ابن يحاور أهله ويعبر عن رأيه ملتزما أدب الحوار .

ب- شاب يستخدم هاتفه في ازعاج الآخرين ومعاكستهم .

الوحدة الثانية

النّص الثاني

طعم الحرية (المحفوظات).

- الصفّ : السّابع.

- الزمن : حصة واحدة

استراتيجية التّدريس

-التمهيد،من خلال طرح سؤال ماذا تعرف عن حرية الكائنات الحية ؟

2-تسجيل عنوان النّص على السبورة .

3-قراءة النّص قراءه جهرية من شريط تسجيل .

4-. قراءة النّص قراءه جهرية من قبل المعلّم (النموذج)

5-مطالبة الطلاب بالقراءة الجهرية والوقف عند الكلمة المراد تفسيرها من خلال السياق .

6-تمثيل المعنى للكلمات التي لم يتضح معناها من خلال السياق .

7-استخراج معاني الكلمات من المعجم التي لم يتضح معناها بالسياق أو بالتمثيل .

8-عرض الكلمات ومعانيها على لوحة الجيوب .

9-توجيه الأسئلة المذيّلة أسفل الموضوع حول النّص .

بعد لانتهاء من التّدريس وعمل الانشطة المطلوبة سوف يكون الطالب قادرا على :

1-قراءة نص الحرية قراءة جهرية سليمة .

2-تفسير معاني الكلمات الآتية : المثلى، الفنن، أتقي، نصل، ابتدر .

3-يحدد الأفكار الرئيسة في النّص.

4-يقترح عنوانا جديدا للنص.

الوسائل والأنشطة :

1-القصيد الشعرية صفحة 39 في الكتاب المقرر .

2-المعجم الوسيط .

3-بطاقات بالكلمات الصعبة .

4-بطاقات بالأسئلة التي ستطرح أثناء الدرس .

5شريط تسجيل

6-قراءة النموذج من قبل المعلّم .

7- قراءة المجدين .

التقويم

توجيه الأسئلة الشفوية الآتية :

1- ما الفكرة العامة في النّص ؟

2- ما رأيك في موقف كل من البلبلين ؟

3- لو كنت مكان البلبل الطليق ماذا ستفضل ؟

توجيه الأسئلة التالية ليجيب عنها الطالب كتابيا :

1- الام دعا البلبل الأول رفيقه الطليق ؟ وهل وافقه إلى ما طلب ؟

2-ما البيت الذي أعجبك في القصيدة ؟ لماذا؟

الوحدة الرابعة

النّص الثالث

(العين معجزة في الخلق).

- الصفّ : السّابع .
- الزمن : حصتان.

استراتيجية التّدريس

-التمهيد، من خلال طرح سوال ما أجمل شئ في جسم الانسان ؟

2-تسجيل عنوان النّص على السبوره .

3-قراءة النّص قراءه جهرية من شريط تسجيل .

4-. قراءة النّص قراءه جهرية من قبل المعلّم (النموذج)

5-مطالبة الطلاب بالقراءة الجهرية والوقف عند الكلمة المراد تفسيرها من خلال السياق .

6-تمثيل المعنى للكلمات التي لم يتضح معناها من خلال السياق .

7-استخراج معاني الكلمات من المعجم التي لم يتضح معناها بالسياق أو بالتمثيل .

8-عرض الكلمات ومعانيها على لوحة الجيوب .

9-توجيه الأسئلة المذيله أسفل الموضوع حول النّص .

10–عرض الاجابات على بطاقات ووضعها على لوحة الجيوب كأفكار رئيسة للدرس .

11–توجيه السؤال التالي إلى الطلاب :أقترح عنوانا جديدا للنص ؟

12–تسجيل الاقترحات على السبوره .

13–مطالبة الطلاب باختيار أفضل عنوان جديد مع الدليل.

بعد لانتهاء من التّدريس وعمل الانشطة المطلوبة سوف يكون الطالب قادرا على :

1–قراءة نص الحرية قراءة جهرية سليمة .

2–تفسير معاني الكلمات الآتية : الخلايا، الترجمان، الغضروف، كيميائية .

3–يحدد الأفكار الرئيسة في النّص.

4–يقترح عنوانا جديدا للنص.

5–يستخلص السبب الذي أدى إلى النتيجة .

الوسائل والأنشطة :

1–نص العين معجزة في الخلق صفحة 59 في الكتاب المقرر .

2–المعجم الوسيط .

3–مجسم يبين اجزاء العين .

4–بطاقات بالكلمات الصعبة .

5- شريط تسجيل.

6-لوحه تبين اجزاء جسم الانسان .

7-قراءة النموذج من قبل المعلّم .

8-قراءة المجيدين.

9-لوحة جيوب

التقويم

توجيه الأسئلة الشفوية الآتية :

1- ما الفكرة العامة في النّص ؟

2- بعد قراءة النّص،بين بلغتك مهام أجزاء العين ؟

3- اقرا اجمل جملة أعجبتك في النّص على مسامع زملائك،موضحا السبب.

توجيه الأسئلة التالية ليجيب عنها الطالب كتابيا :

1- ما الدروس المستفادة من النّص ؟

2- كيف تحافظ على سلامة عينيك ؟

النّصوص التي أُخذ منها الاختبار التحصيلي

ملحق رقم(4)

الحريّـــة

استيقظـــتُ في يومٍ من الأيّام على صوتِ هرّةٍ تموءُ في غرفتـــي، وتتمسّحُ بي وتُلِحُّ في ذلكَ إلحاحاً غريباً ؛ فأقلقني أمرُها، وشغلني همُّها، وقلتُ : لعلّها جائعةٌ، فنهضتُ وأحضرتُ لها طعاماً فرفــضتهُ وانصرفت عنهُ، فقلتُ : لعلها ظمأى، فأرشدتُها إلى الماء فلم تحفِل بهِ، وأخذَت تموءُ وتنظرُ إليّ ؛ فأثَّر منظرُها في نفسي تأثيراً شديداً، حتّى تمنّيتُ أن لو كنتُ سليمانَ – عليهِ السّلام – أفهَمُ لغتَها، لأعــرفَ حاجتَها وأُفرِّجَ عنهـــا كُربتَها .

وكانَ بابُ الغرفةِ مقفلاً، فرأيتُها تُطيلُ النَّظرَ إليهِ، وتلتِقُ بي كلّمـــا رأَتنـــي أتَّجهُ إليـــهِ، فأدركـــتُ غرضها، وعّرفتُ أنّها تريدُ أن أفتَحَ لها الباب ؛ فأسرعتُ بِفَتحِهِ، فما وقعَ نظرُها على الفضاءِ، حتّـــى تحوَّلَت حالُها من حزنٍ وهَمٍّ إلى غِبطَةٍ وسرورٍ، وانطلَقَت تعدو . عدتُ إلى غرفتي وأخذتُ أُفكِّرُ فـــي أمرِ هذه الهرّة، وأَعجَبُ لشأنها وأقولُ : هل تفهمُ الهرّة معنى الحريّـــة ؛ فتحـــزَنُ لفقـــدانها، وتفـــرحُ بوجودها ؟ أجل، إنَّهـــا تفهمُ معنى الحريّة، وما كان رجاؤُها وإلحاحُها إلا سعياً وراءَ بلوغِهـــا . وإذا كانَ الحيوانُ يحبُّ الحريّة ويعشقُها هذا العشقَ كلَّه، فمِنَ المؤكَّدِ أنَّ الإنسانَ يحبُّها ويحتاجُ إليها أكثـــرَ من الحيوانِ . فلا سبيلَ إلى السَّعادةِ في الحياةِ إلاّ إذا عاشَ الإنسانُ فيها حُرَّاً .

الحريّةُ شمسٌ تُشرقُ في كلِّ نفسٍ ؛ فمَن عاشَ يوماً محروماً منها عاشَ في ظُلمةٍ حالكَةٍ . والحريّةُ كالصحّةِ لا يعرفُها حقَّ المعرفةِ إلاّ من عاشها وشعَرَ بأهمّيّتِها ولَذّتِها ثم افتقَدها، والإنسانُ الّذي يـــنعَمُ بالحريّةِ أقدرُ من الإنسانِ المسلوبِ الحريّةِ في ذكائهِ وعطائهِ وإنتاجهِ، والنتيجـــةُ الحتميّـــةُ لـــذلك أنَّ المجتَمَعَ الّذي يتمتَّعُ بالحريّةِ أكثرُ تقدُّماً وتطوُّراً من المجتمعِ المقورِ.

إلاّ أنَّ الحريّةَ المقصودةَ هيَ الحريّةُ الّتي لا تضرُّ بالآخرينَ، ولا تكونُ على حسابِ حريّةِ غيرنـــا، الحريّةُ المقصودةُ هي الحريّةُ الّتي تُنَظَّمُ بقوانينَ تجعلُ منها خيراً على الفردِ والمجتمعِ، فهي الحريّـــةُ المسؤولةُ، وهي لا تعني أن تفعلَ ما تُريدُ في أيِّ وقتٍ، دونَ أن تُراعي أثرَ ذلكَ في الآخرينَ ؛ الحريّةُ المطلوبةُ هي الحريّةُ المُنَظَّمَةُ التي تجلِبُ الخيرَ وتَنزِعُ الضّررَ، والتي تُنمِّي الإبداعَ وقدراتِ الأفــرادِ والمجتمعِ، تلكَ التي تُؤَدّي إلى رُقِيِّ الشُّعوبِ وإحقاقِ الحقِّ . والحريّةُ إذا كانت مُطلَقَةً وعَشوائيّةً، فإنَّ عوائِدها ستكونُ سلبيَّةً، وسيَفهَمُها بعضُ النّاسِ على غيرِ حقيقتها ولغيرِ هدفِها .

(المنفلوطي – النظرات،ج1، ص130 – بتصرف)

طعم الحريّة

أحمد الصافي النجفي

تلاقى بروضٍ بُلبُلانِ ؛ فواحدٌ   لهُ قفصٌ قد نيطَ بالفَنَنِ الأَعلـــى
لهُ حولَهُ ما يَشتَهي من فواكهٍ   وحَبٍّ وعَيشٍ يَجمَعُ الرَّيَّ والأَكلا
وثانٍ طَليقٌ باحِثٌ عن غِذائهِ   إذا لم يَجِدهُ يَغتَذي الشَّمسَ والظِّلاّ
فَناداهُ ذو العَيشِ الرَّغيدِ ألا ابتَدِر   إلى قفصٍ أُشرِكُكَ في عيشَتي المُثلى
إلامَ طَوافٌ مُزمِنٌ وتَشرُّدٌ   ولَمّا تَذُق أَمناً نهــاراً ولا ليــلا ؟
وأرقُدُ مِلءَ العَينِ لَم أخشَ صائِداً   ولا أَختَشِي نَسراً ولا أتَّقِـــي نَصـــلا
أُقَضِّي نهاري بينَ رَقصٍ لإلى غِنــاً   كأَنَّ الغِنــا والرَّقـــصَ لي أصبَحـــا شُغلا
هَلُمَّ لِحُلـــوِ العَيـــشِ، قالَ رفيـــقُــهُ : صَدَقـــــتَ، ولكـــــــن طعمُ حريَّتـــي أحلـــى

العينُ معجزةٌ في الخلــق

أجملُ الأحياءِ الإنسانُ، ولعَلَّ أجملَ ما في الإنسانِ عيناهُ، فإذا كانَ لِكُلِّ شيءٍ خُلاصــةٌ، فخُلاصــةُ الإنسانِ عينُهُ، هِيَ مستودعُ سرِّهِ، وهيَ النّافذةُ التي يُطِلُّ منها غيرهُ على ما في أعماقِ نفــسهِ، وهــيَ التُّرجمانُ الّذي يُعبِّرُ أصدقَ تعبيرٍ عمّا يَجولُ في نفسِهِ من عواطِفَ تَعِدُ وتوعِدُ، وتُرغِّــبُ وتُرهِّــبُ، وتُرسلُ مرَّةً شُواظاً من نارٍ، ومرَّةً شآبيبَ من عطفٍ وحنانٍ .

فَما هذهِ العَينُ الّتي تَحملُ هذهِ الأسرارَ كلَّها ؟

إنَّهــا كُرةٌ صغيرةٌ تسكُنُ في تَجويفٍ في الجُمجُمةِ يُسمّى محجَرَ العَينِ، ويختَفــــي أكثَرُهــا فــي محجَرِها، فَلا يَظهَرُ مِنها سِوى ذلِكَ الجُزءِ الصغيرِ الظّاهِرِ الّذي يُرى في الوجــوهِ . وهــذا الجُــزءُ الصَّغيرُ الظّاهرُ قد يُوحي بِبَساطةِ التّركيبِ، وهوَ في الواقعِ يُخفي وراءَهُ من روعَةِ التّصميمِ ومُحكَــمِ النّسيجِ، ما يَفوقُ كلَّ تصوُّرٍ .

تَفَكَّر في التّراكيبِ المُختلِفَةِ الّتي يَحويها هذا الحَيّزُ الصّغيرُ، وتأمَّل ذلكَ التَّناسقَ فــي عَمَــلِ تلــكَ الأجزاءِ المُختلِفَةِ، فَكُلُّ تركيبٍ مُعجِزةٌ في حدِّ ذاتهِ، ومَع ذلك يُؤَدّي عملَهُ في تُناغُمٍ بديعٍ .

تأمَّل إبداعَ الصّانعِ الّذي لم يَفُتهُ شيءٌ، وإنّما كُلُّ شيءٍ عندَهُ بِمقدارٍ، فالعينُ أجملُ تراكيبِ الوجــهِ، وأجملُ من العينِ صَنعَةُ الخالقِ فيها ؛ انظُر إلى الأهدابِ كيفَ تَزيدُ العينُ جمالاً يُثيرُ قرائِحَ الشّعراءِ، ولكنَّهــــا في الوقتِ ذاتِهِ تحمي العينَ وتقيهــا الأتربةَ . وانظُر إلى الجُفونِ كيفَ تَنطبِقُ لا إرادياً في الدَّقيقةِ الواحدةِ عِدَّةَ مرّاتٍ ؛ لِتُمَكِّنَ الدُّموعَ من غَسلِ العينِ، ولا يُؤَثِّرُ ذلكَ في الرُّؤيةِ المستَمِرّةِ، وبِــلا شعورٍ منَ الإنسانِ بِحركةِ سائلٍ في العينِ ! وتأمّل كيفَ تَنزلَقُ الجُفونُ فــوقَ العــينِ دونَ احتكــاكٍ ؛

بفضلِ المادَّةِ الزّيتيِّةِ الّتي تفرزُهــا الغُدَّةُ في غُضروفِ الجفنِ، حَركةُ مُتسَلسِلةٌ لا يكـــادُ يَـــشعُرُ بهـــا الإنسانُ .

ثمَّ انظُر كيفَ تَتَحرَّكُ العينُ حركةً سريعَةً خاطفةً وهيَ في محجَرِها ؛ لِتَتبعَ المَرئيّاتِ عــن يمـــينٍ وشمالِ دونَ جُهــدٍ يُذكَرُ، ودونَ شُعورٍ مِنَ الإنسانِ، فلا تَفوتُهُ رُؤيةُ شاردٍ ولا وارِدَةٍ ! وأَعجَبُ من حركةِ العينِ حركةُ إنسانِ العينِ سَعَةً وضيقاً تَبعاً لِمقدارِ الضَّوءِ وبُعدِ الجِسمِ المَرئيِّ منَ العينِ، وهـــيَ كذلكَ حركَةٌ لا يَشعُرُ بها الإنسانُ .

وانظُر كذلكَ إلى عدسةِ العَينِ وهيَ تَتَفَلطَحُ تارةً وتَتَقَلَّصُ تارةً أُخرى حَسَبَ بُعدِ الجسمِ المَنظــورِ، وتَأَمَّل الانسجامَ في حركةِ إنسانِ العينِ معَ حركَةِ العدسةِ، بِلا تَوجيهٍ أو إشرافٍ منَ الإنسانِ، بل بِـــلا وعيٍ منهُ !

وإن تَعجَب لشيءٍ فَاعجَب للشَّبكيَّةِ ؛ وهِيَ طبقةٌ رقيقةٌ ذاتُ مساحةٍ مَحدودةٍ، كيفَ حَوَت ذلكَ الحَشدَ الهائلَ من ملايينِ الخلايا . وانظُر كيفَ تَمايزَت خَلايا الشَّبَكِيَّةِ فاختَصَّ كُلُّ نوعٍ بعملٍ لا يقومُ بهِ غيرُهُ ! ثُمَّ تأَمَّل الإبداعَ في تَحويلِ طاقَةِ الضَّوءِ إلى تنبيهٍ للخَلايا العَصَبيَّةِ، من خلالِ عملِيَّاتٍ كيميائيَّةٍ مُعَقَّدَةٍ تَتِمُّ في زَمَنٍ لا يكادُ يُذكرُ !

فإذا تَتَبَّعتَ الأعصابَ في طريقِها من مُؤخِّرَةِ العينِ إلى المُخِّ، فإنّما تَتَتَبَّعُ مُعجِزَةً في الخَلقِ مُنقَطِعةَ النَّظيرِ ؛ فأنتَ أمامَ شَبَكةٍ دقيقةٍ جدّاً من الاتصالاتِ، لا تَصِلُ إليها ابتِكاراتُ الإنسانِ مَهما بَلَغت من دِقَّةٍ وإتقانٍ .

وأعجبُ من كُلِّ ما تَقدَّمَ إدراكُ المُخِّ لِصُورِ المرئيّاتِ، وتَمييزهُ أشكالُها وحُجومَهــا وألوانَهــا علـــى اختِلافِها وتَعَدُّدِها الهائِلِ . وأعجَبُ من ذلكَ كُلِّهِ تداعي المَعاني والأحاسيسِ الّتي يُثيرُها إدراكُ مَرئيّاتٍ بعينِهــا .

في أثناءِ قراءتك هذا الكلامَ، تَكونُ قد استعلَمتَ أجزاءَ عينيكَ جَميعَها عَشَراتِ المرّاتِ، بل مِئاتِها . وتكونُ مِئاتُ العملياتِ الكيميائيّةِ قد حدثَت في عينيكَ بِسرعَةٍ خياليّةٍ . فَهل شعرتَ بشيءٍ من هذا كلِّهِ ؟

قالَ تعالى : "وَفِي أَنفُسِكُم أَفَلا تُبصِرُونَ" [الذاريات 21]

(مَجَلَّةُ القافِلَةِ، السعودية، ذو الحجة، 1409 هـــــ، ص 19 – بتصرف)

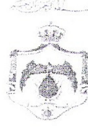
قائمة محكمي أداة الدّراسة

ملحق رقم (5)

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	القسم / الوظيفة	الجامعة
1-	طه الدليمي	أستاذ دكتور	اساليب تدريس اللغة العربية	العلوم الاسلامية
2-	سعاد الوائلي	أستاذ مشارك	اساليب تدريس اللغة العربية	الجامعة الهاشمية
3-	أكرم البشير	أستاذ مشارك	اساليب تدريس اللغة العربية	الجامعة الهاشمية
4-	جودت سعادة	أستاذ دكتور	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
5-	عبد الجبار البياتي	أستاذ دكتور	مناهج البحث العلمي والإحصاء	جامعة الشرق الأوسط
6-	عباس الشريفي	دكتور	الإدارة وأصول الدين	جامعة الشرق الأوسط
7-	غازي خليفة	دكتور	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
8-	صايل الغبين	ماجستير	لغة عربية	مدرسة حكومية
9-	محمد الجبور	بكالوريوس	لغة عربية	مدرسة حكومية
10-	فيصل ابو جودة	بكالوريوس	لغة عربية	مدرسة حكومية

كتب تسهيل المهمة

ملحق رقم (6)



وزارة التربية والتعليم

٤٩٩٢

مديرية التربية والتعليم للواء الموقر/البادية الوسطى

الرقم: م.ر/ ٧ / ١
التاريخ: ١٩ / ١ / ١٤٣٤هـ
الموافق: ٣ / ١٢ / ٢٠١٢م

السادة مديرو المدارس ومديراتها المحترمين

الموضوع: البحث التربوي

إشارة إلى كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/٤٧٨١١ تاريخ ٢٠١٢/١١/٢٧م ، يقوم الباحث محمد مخلد الثنيان بإجراء دراسة عنوانها:

" تدريس النصوص القرائية لمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ لطلبة السابع الأساسي" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص المناهج وطرق التدريس في جامعة الشرق الأوسط ٠ ويحتاج ذلك إلى تطبيق اختبار على عينة من طلبة الصف السابع في المدارس التابعة للمديرية .

يرجى تسهيل مهمته وتقديم المساعدة الممكنة له .

" واقبلوا فائق الاحترام "

مدير التربية والتعليم
المهندس
اسماعيل صبري الصعيدي

✓ **نسخة: مدير الشؤون التعليمية والفنية**
نسخة: رئيس قسم الإشراف والإسناد التربوي .
✓ **نسخة : الملف العام .**

تلفون (٤٠٥١٨٢٢) فاكس (٤٠٥١٨٢٥)

MEU جامعة الشرق الأوسط MIDDLE EAST UNIVERSITY

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

Date: التاريخ: 2012 / 11 / 26

Number: الرقم: 2368/18/7

معالي وزير التربية والتعليم حفظه الله

وزارة التربية والتعليم

عمان / الأردن

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو أن أنقل إلى معاليكم أن طالب الماجستير في جامعة الشرق الأوسط " **محمد مخلد عايد الثنيان**" يقوم حالياً بإجراء دراسة ميدانية تحت عنوان: " **تدريس النصوص القرائية لمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ لطلبة الصف السابع الأساسي**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة حصول الباحث على المعلومات اللازمة وتطبيق أدوات البحث في المدارس الحكومية في مديرية تربية البادية الوسطى (لواء الموقر)، وذلك من أجل المساهمة في تحقيق أهدافها والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم، علماً بأن أدوات البحث ذات العلاقة مرفقة مع هذا الخطاب.

ونحن إذ نشكر معاليكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، لنرجو أن نؤكد بأن المعلومات، التي سيحصل عليها الباحث ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق التقدير والاحترام

رئيس الجامعة

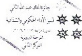
أ.د. ماهر سليم



٣ / ١٠

هاتف 4790222 (6 00962) فاكس 4129613 (6 00962) ص ب 383 عمان 11831 الأردن بريد الكتروني info@meu.edu.jo
Tel. (00962 6) 4790222 Fax. (00962 6) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: info@meu.edu.jo
www.meu.edu.jo





الرقم ٣/١٠/١١/٤٧٨١١

التاريخ ١٣ محرم ١٤٣٤

الموافق ٢٠١٢/١١/٢٧

السيد مدير التربية والتعليم للواء الموقر

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الطالب محمد مخلد عايد الثنيان بإجراء دراسة عنوانها " تدريس النصوص القرائية لمادة اللغة العربية بطريقتي القراءة الصامتة والجهرية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ لطلبة الصف السابع الأساسي"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص المناهج وطرق التدريس في جامعة الشرق الأوسط. ويحتاج ذلك إلى تطبيق اختبار على عينة من طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

وزير التربية والتعليم

الدكتور
ميسر خليل العباشنه
مدير البحث والتطوير التربوي

نسخة / رئيس قسم البحث التربوي
نسخة / الملف ١٠/٣
المرفقات : ٨ صفحات

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف:٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس:٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب:١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo